

**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEKÖĞRETİM ARAŞTIRMALARI BİLİM DALI**

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİM MERKEZLERİ İÇİN**  
**AKREDİTASYON STANDART ÖNERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ALPARSLAN İKİEL**

**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. MEHMET BARIŞ HORZUM**

**HAZİRAN 2019**



**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEKÖĞRETİM ARAŞTIRMALARI BİLİM DALI**

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİM MERKEZLERİ İÇİN**  
**AKREDİTASYON STANDART ÖNERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ALPARSLAN İKİEL**

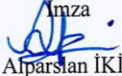
**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. MEHMET BARIŞ HORZUM**

**TEMMUZ 2019**

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İmza  
  
Alparslan İKİEL

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

'Yabancılara Türkçe Öğretim Merkezleri İçin Akreditasyon Standart Önerileri' başlıklı bu yüksek lisans/doktora tezi, Eğitim Bilimleri, Yükseköğretim Araştırmaları Anabilim/bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Ergün ÖZTÜRK (İmza)



Üye: Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUM (İmza)



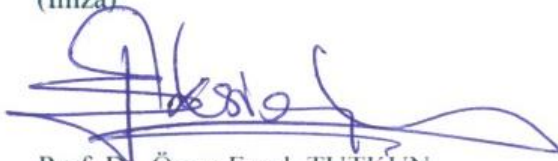
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Subhan EKŞİOĞLU (İmza)



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

05...08/2019

(İmza)



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü V.

## ÖN SÖZ

Tez yazım süreci boyunca rehberliğiyle bana eşlik eden danışmanım Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUM başta olmak üzere, tez hazırlama sürecinde çalışmalarımda bana yardımcı olan ve ilgi alaka gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Alpaslan OKUR ve Öğr. Gör. Erdal ÖZCAN'a, arkadaşlığını ve yardımlarını hiç esirgemeyen Yasin ÜNGÖREN ve Arş. Gör. Gökhan Haldun DEMİRDÖVEN'e, her koşulda manevi desteğini göstermekten kaçınmayan dostum Av. Yunus UZUN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

**ÖZET**  
**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİM MERKEZLERİ İÇİN**  
**AKREDİTASYON STANDART ÖNERİLERİ**

İkiel, Alparslan

Yüksek Lisans Tezi, Yükseköğretim Araştırmaları Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUM

Haziran, 2019 xvi+60 Sayfa.

Bu araştırma yabancılara Türkçe öğretimi için akreditasyon standartları önerilerini kapsamaktadır.

Son yıllarda uluslararası ilişkilerdeki gergin koşullar ve Türkiye Cumhuriyeti'nin bulunduğu coğrafyada bulunan iç çatışmalar nedeniyle göç hareketleri gerçekleşmektedir. Komşularına göre daha güvenli ve yaşam standartları yüksek olan Türkiye'ye dönük bir sığınmacı akını oluşmuştur. Bu nedenle sayıları milyonlar ile ifade edilen bir nüfus kitlesi diğer ülkelerden kabul alamadığı için Türkiye'de yaşamını devam ettirmektedir. Bu nüfusun yaşamlarını sürdürmeleri, insani hizmetlerden yararlanmaları için buldukları sosyal ortam ve devlet kurumları ile iletişim halinde olmalarını gerektirmektedir. Bu iletişimi sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmeleri için dil öğrenimi ve kullanımı önemli bir ihtiyaç haline hale gelmiştir.

Diğer yandan küreselleşen dünyada yaşanan uluslararası öğrenci hareketliliğinde Türkiye'yi tercih eden yükseköğrenim öğrencilerinin sayısı giderek artmaktadır. Yabancı uyruklu üniversite öğrencileri devlet imkânları (burs), kendi imkânları ve çeşitli vakıf imkânlarından yararlanarak öğrenimlerini sürdürmektedir. Bu öğrencilerin eğitimlerini sürdürmeleri, sosyo-ekonomik ilişkileri ve çeşitli hizmetlerden yararlanmalarında Türkçe bilmeleri son derece önemlidir.

Bu gelişmelere bağlı olarak Yabancılara Türkçe öğretimine ciddi bir talep oluşmuştur. Bu talebin sağlıklı bir şekilde karşılanması gerekmektedir. Bu nedenle yabancılara Türkçe öğretimi alanında eğitim veren dil okullarında bir kalite algısı oluşması ve bu algının kurumsallaşabilmesi amacı ile ileride kurulabilecek Türkçe öğretiminde akreditasyon derneğine kalite standartları önerisi sunabilmek bu çalışmanın amacıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Dil Öğretiminde Akreditasyon, Yabancı Uyruklulara Türkçe Öğretimi, Akreditasyon Standartları





## **ABSTRACT**

# **ACCREDITATION STANDARD SUGGESTIONS FOR TURKISH LANGUAGE CENTERS FOR FOREIGNERS**

İkiel, Alparslan

Master Thesis, Higher Education Studies

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM

June, 2019 xvi+60 Page.

This research covers the recommendations of accreditation standards for teaching Turkish to foreigners.

Internal conflicts in the region where tense conditions in international relations in recent years and the Republic of Turkey are due no migration movements. According to a safer and living standards Neighboring Turkey, which faces the high influx of asylum seekers has occurred. Therefore, as expressed by a number of mass million population living in Turkey continues to be unable to obtain acceptance from other countries. In order for this population to survive, they need to be in contact with the social environment and state institutions in order to benefit from human services. Language learning and usage has become an important need for them to realize this communication in a healthy way.

On the other hand, the number of international student mobility in Turkey globalized higher education students who prefer to live in the world is increasing. Foreign students continue their education by benefiting from state facilities (scholarship), their own opportunities and various foundation opportunities. It is very important for these students to know Turkish in order to continue their education, to benefit from socio-economic relations and various services.

Due to these developments, there has been a serious demand for teaching Turkish to foreigners. This demand must be met in a healthy way. For this reason, the aim of this study is to present quality standards proposal to the accreditation association in the future of Turkish language teaching in order to establish a perception of quality and institutionalize this perception in language schools providing education in the field of Turkish teaching to foreigners.

**Keywords:** Accreditation in Language Teaching, Teaching Turkish to Foreign Nationals, Accreditation Standard



# İÇİNDEKİLER

Ön Söz.....	vi
Özet .....	vii
Abstract .....	ix
Tablolar Listesi.....	xv
Şekiller Listesi.....	xvi
Bölüm I .....	1
Giriş.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	4
1.2 Alt Problemler .....	5
1.3 Araştırmanın Önemi.....	5
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1.5 Tanımlar .....	6
Bölüm II .....	7
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	7
2.2 Yabancı Dil Öğretimi ve Kültür.....	7
2.2.1 Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı .....	8
2.3 Yabancılara Türkçe Öğreten Kurumlar.....	9
2.3.1 Türkçe Öğretimi Ve Uygulama Merkezleri .....	9
2.3.2 Yunus Emre Enstitüsü.....	9
2.4 Kalite Kavramı ve Yükseköğretim.....	9
2.5 Akreditasyon .....	10
2.5.1 Akreditasyonun Amacı.....	12
2.5.2 Yükseköğretimde Akreditasyon.....	12
2.5.3 Akreditasyonun Faydaları .....	13
2.5.4 Akreditasyona Yönelik Eleştiriler.....	15

2.5.5 Akreditasyon Kuruluşları (İlgili Örnekler) .....	16
2.5.5.1 İngiliz Dili Akreditasyon Komisyonu (The Commission On English Language Accreditation-Cea) .....	17
2.5.5.2 Eğitim Fakülteleri Programları Değerlendirme Ve Akreditasyon Derneği (Epdad).....	17
Bölüm III.....	19
Yöntem.....	19
3.1 Araştırmanın Modeli .....	19
3.2 Evren ve Örneklem .....	20
3.3 Veri Toplama Araçları .....	20
3.4 Verilerin Toplanması .....	20
3.5 Verilerin Analizi.....	21
Bölüm IV.....	22
Bulgular.....	22
4.1 Türkiye’de Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Durumu.....	22
Tablo 1. Türkiye’de Eğitim Alan Yabancı Uyruklu Öğrenciler (Web2, 2019).....	22
Tablo 2. Ytb Tarafından Burslandırılan Öğrenci Sayıları (Web13, 2018). .....	23
4.2 Türkçe Öğretim Merkezlerinin Mevcut Durumuyla İlgili Veriler.....	23
Tablo 3. Türkçe Öğretim Merkezlerinin Toplam Ders Saatleri.....	24
Tablo 4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sağlayan Kurumların Türkçe Yeterlik Sınavları İçin Kullandıkları Ölçme Ve Değerlendirme Puan Aralıkları (Boylu, 2019). .....	24
4.3 İngiliz Dili Akreditasyon Komisyonu’nun (The Commission On English Language Accreditation-Cea) Standartları.....	25
Tablo 5. Standart 1 Misyona.....	26
Tablo 6. Standart 2 Eğitim Programı .....	26
Tablo 7. Standart 3 Fakülte .....	26
Tablo 8. Standart 4 Tesisler, Ekipman Ve Malzemeler .....	27

Tablo 9. Standart 5 İdari Ve Mali Kapasite .....	27
Tablo 10. Standart 6 Öğrenci Hizmetleri .....	29
Tablo 11. Standart 7 İşe Alma.....	30
Tablo 12. Standart 8 Çalışma Programının Uzunluğu Ve Yapısı .....	30
Tablo 13. Standart 9 Öğrenci Başarıları.....	30
Tablo 14. Standart 10 Öğrenci Şikâyetleri.....	31
Tablo 15. Standart 11 Program Geliştirme, Planlama Ve İnceleme .....	31
4.4 Eğitim Fakülteleri Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (Epdad)'Nin Standartları.....	31
Şekil 1. Standart 1 .....	33
Şekil 2. Standart 2, 3 Ve 4.....	33
Şekil 3. Standart 5 .....	34
Şekil 4. Standart 6 Ve 7.....	34
4.5 Avrupa Ortak Dil Portfolyosu.....	34
Şekil 5. Aodp Dil Yeterlilik Tablosu .....	36
Şekil 6. Aodp A1 Kuru Dil Becerilerine Göre Dil Yeterlilik Tablosu.....	37
Şekil 7. Aodp A2 Kuru Dil Becerilerine Göre Dil Yeterlilik Tablosu.....	37
Şekil 8. Aodp B1 Kuru Dil Becerilerine Göre Dil Yeterlilik Tablosu.....	38
Şekil 9. Aodp B2 Kuru Dil Becerilerine Göre Dil Yeterlilik Tablosu.....	38
Şekil 10. Aodp C1 Kuru Dil Becerilerine Göre Dil Yeterlilik Tablosu.....	39
Şekil 11. Aodp C2 Kuru Dil Becerilerine Göre Dil Yeterlilik Tablosu.....	39
4.6 Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun İngilizce Hazırlık Okulları Dış Değerlendirme Pilot Uygulaması ve Minimum Değerlendirme Ölçütleri.....	40
Şekil 12. Yökak İngilizce Hazırlık Okulları İçin Minimum Değerlendirme Ölçütleri .....	40
4.7 Benzerlik ve Farklılıklar .....	41
Bölüm V .....	44

Tartışma, Sonuç Ve Öneriler.....	44
5.1 Tartışma ve Sonuç.....	44
5.2 Öneriler .....	45
5.2.1 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Standart Önerileri .....	47
5.2.1.1 Misyon .....	47
5.2.1.2. Eğitim Programı Ve Kur Sınavları.....	47
5.2.1.3. Öğretim Elemanları.....	48
5.2.1.4. Tesis ve Tesis Yeterlilikleri .....	49
5.2.1.5. İdari Sorumluluklar .....	51
5.2.1.6. Öğrenci Hizmetleri.....	52
5.2.1.7. Öğrenci Başarıları .....	53
Kaynakça.....	54
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi .....	60

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye’de Eğitim Alan Yabancı Uyruklu Öğrenciler (WEB2, 2019).....	22
Tablo 2. YTB tarafından burslandırılan öğrenci sayıları (WEB13, 2018).....	23
Tablo 3. Türkçe öğretim merkezlerinin toplam ders saatleri .....	24
Tablo 4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sağlayan kurumların Türkçe Yeterlik Sınavları için Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Puan Aralıkları (Boylu, 2019). .....	24
Tablo 5. Standart 1 Misyon.....	26
Tablo 6. Standart 2 Eğitim programı.....	26
Tablo 7. Standart 3 Fakülte .....	26
Tablo 8. Standart 4 Tesisler, Ekipman ve Malzemeler .....	27
Tablo 9. Standart 5 İdari ve Mali Kapasite .....	27
Tablo 10. Standart 6 Öğrenci Hizmetleri .....	29
Tablo 11. Standart 7 İşe Alma.....	30
Tablo 12. Standart 8 Çalışma Programının Uzunluğu ve Yapısı .....	30
Tablo 13. Standart 9 Öğrenci Başarıları.....	30
Tablo 14. Standart 10 Öğrenci Şikâyetleri.....	31
Tablo 15. Standart 11 Program Geliştirme, Planlama ve İnceleme .....	31

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Standart 1 .....	33
Şekil 2. Standart 2, 3 ve 4 .....	33
Şekil 3. Standart 5 .....	34
Şekil 4. Standart 6 ve 7 .....	34
Şekil 5. AODP dil yeterlilik tablosu .....	36
Şekil 6. AODP A1 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu .....	37
Şekil 7. AODP A2 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu .....	37
Şekil 8. AODP B1 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu .....	38
Şekil 9. AODP B2 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu .....	38
Şekil 10. AODP C1 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu .....	39
Şekil 11. AODP C2 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu .....	39
Şekil 12. YÖKAK İngilizce hazırlık okulları için minimum değerlendirme ölçütleri .....	40
Şekil 13. YÖKAK İngilizce hazırlık okulları için minimum değerlendirme ölçütleri .....	40



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Son yüzyılda dünyada ticaretin, teknolojinin, yükseköğretimin, sosyal unsurların, kültürün vb. küreselleşmesi ile insanların yabancı dil öğrenimi artık bir ayrıcalık değil kaçınılmaz bir ihtiyaç haline gelmiştir.

Türkiye'nin 21. yy'da bölgesel ve küresel anlamda yaptığı ekonomik ve insani atılımlar yabancı uyruklu kişilere Türkçe öğretimine büyük bir hareket kazandırmış ve ihtiyaç için öğrenilen diller arasına Türk dilini de dâhil etmiş, Türk dilinin bir dünya dili olması yolunda büyük bir adım atmasını sağlamıştır. İçişleri Bakanlığı İl Göç İdaresi Başkanlığının verilerine bakıldığı zaman Türkiye'de ikamet izni ile bulunan yabancı uyrukluların sayısı 2009 yılından 2019'a 163.326'dan 975.472'ye ulaşmış, geçici koruma ile Türkiye'de barınan sadece Suriyeli sayısı ise 2019 yılı için 3.606.737 bireye ulaşmıştır (WEB1, 2019). Hayatına Türkiye'de devam eden ve sayısı milyonlarla ifade edilen yabancı uyruklu kişilerin sosyal hayatları düşünüldüğü zaman bu kişilerin ülkemizde eğitim alanında, iş alanında ve komşuluk ilişkilerinde sağlıklı bir iletişim kurabilmeleri, topluma entegre olabilmeleri ve kültürümüzü anlayarak hayatlarını Türkiye'de devam ettirebilmeleri için Türk dilini akıcı olarak konuşabilmeleri ve Türkçeyi ileri düzeyde öğrenmeleri büyük önem arz etmektedir.

Türkiye'deki yükseköğretim istatistikleri incelendiğinde Türkiye'de üniversite düzeyinde eğitim alan yabancı uyruklu öğrenci sayısı 2018 yılı için 125.138'dir (WEB2, 2019). Türk üniversitelerinde eğitim alacak yabancı uyruklu öğrencilerin ve lise eğitimini yurtdışında tamamlamış Türk vatandaşı olan yükseköğretim öğrenci adaylarının Türkçe dil sertifikasına sahip olmaları zorunludur. Devlet üniversitelerinde eğitim alacak bu öğrencilerin sertifikalarını yine devlet üniversiteleri bünyesinde bulunan Türkçe öğretim merkezlerinden almaları birçok üniversite için zorunludur.

Bahsi geçen öğrencilerin büyük kısmının akademik eğitimlerini tamamladıktan sonra kendi ülkelerine dönmeleriyle birer kültür aktarıcısı olacakları unutulmamalıdır. Ülke ve kültür tanıtımımızda önem taşıyacak bu öğrencilerin akademik serüvenlerinin ilk adımları olan Türkçe Öğretim Merkezlerinde bir kalite ve standardizasyon çalışması yapılarak bu kurumların arasında iş birliği ve minimum yeterlilik gereksinimlerinin belirlenebilmesi oldukça önemlidir.

Türk yükseköğretiminde bütün düzeyleri kapsayacak etkili ve koordineli bir merkezi kurumun bulunmaması ve özellikle altmışlı ve yetmişli yıllarda üniversitelerin sayısı, çeşidi ve öğrenci sayıları vb. gibi özelliklerde gözlenen ivmeli artış sebebiyle yükseköğretim sistemi başarısızlık işaretleri göstermeye başlamıştır. Bu gelişmelere ek olarak 1960-1980 yılları arasında ortaya çıkan siyasi, sosyal ve mali sorunlar, yükseköğretimdeki kötüye gidişi daha da hızlandırmıştır. Bu nedenlerle yetmişli yılların sonunda köklü bir yenilik mecburi hale gelmiş ve 1981 reformu yürürlüğe konmuştur (WEB3, 2019).

1981'de çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Türkiye'deki yükseköğretim düzeni kurumsal, akademik ve idari yönlerden yeniden yapılandırma sürecine alınmıştır. Bu kanunla ve yapılan düzenlemeler ile ülkedeki bütün yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve konservatuvarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır. Bu süreçle Yükseköğretim Kurulu, tüm yükseköğretimden sorumlu tek kurum olmuştur (WEB3, 2019).

1999'da devletler arası herhangi bir anlaşmaya ve bağlayıcılığa dayanmayan, Avrupa'da bir yükseköğretim alanı oluşturma bu alan içinde yer alan ülke vatandaşlarının, yükseköğrenim görme veya çalışma amaçları ile Avrupa'da kolayca dolaşabilmelerini, dünyanın diğer coğrafyalarından gerek yükseköğretim ve gerekse iş imkânları açısından tercih edilir hale getirmeyi hedefleyen Bologna Sürecine Türkiye 2001 yılında dâhil olmuştur (WEB4, 2019). Bologna sürecinde üye ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin değerlendirildiği Bologna Karnesi'nde Türkiye yükseköğretim sisteminin en zayıf olduğu konu, kalite güvencesi alanı olmuştur (YÖK, 2007).

Türk yükseköğretimde ilk akreditasyon faaliyeti 1994 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin mühendislik fakültesinde bulunan iki programın ABET (Accreditation Board of Engineering and Technology- ABD) değerlendirme sürecinden geçmesiyle olmuştur (Süngü ve Bayrakçı, 2010). Türkiye'de 04.11.1999 tarihinde resmî gazetede yayınlanan 4457 sayılı akreditasyon kanununun yürürlüğe girmesiyle akreditasyon çalışmaları hız kazanmış ve yükseköğretim kurumlarını akredite edecek dernekler kurulmaya başlamıştır. Türk yükseköğretiminde ilk olarak 2002 yılında mühendislik programlarını değerlendirme amacıyla mühendislik eğitimi veren fakültelerin dekanlarının oluşturduğu Mühendislik Dekanları Konseyi kurulmuş bu konsey Mühendislik Değerlendirme Kurulu adı altına bağımsız bir platform oluşturarak 2003 yılında program değerlendirmelerine başlamış ve 2007 yılında dernekleşmiştir. MÜDEK'i takiben ülkemizde faaliyet gösteren YÖK ve daha sonra 23 Temmuz 2015 tarih ve 29423 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği" kapsamında oluşturulmuş Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından tescillenmiş ve tescil süresi devam eden akreditasyon dernekleri ve ilk tescil tarihleri şunlardır (WEB5, 2019);

- Fen, Edebiyat, Fen-Edebiyat, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakülteleri Akreditasyon Derneği-FEDEK, 26.08.2010
- Türk Psikologlar Derneği, 26.08.2010
- Tıp Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-TEPDAD, 30.11.2011
- Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları ve Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-VEDEK, 2.02.2012
- Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-EPDAD, 15.10.2014
- Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-HEPDAK, 25.12.2014
- Eczacılık Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği, 25.12.2014

- İletişim Araştırmaları Derneği (İletişim Eğitimi Değerlendirme Akreditasyon Kurulu-İLEDAK), 31.01.2018
- Sağlık Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-SABAK, 31.01.2018
- Turizm Akademisyenleri Derneği (Turizm Eğitimi Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu-TURAK), 31.01.2018

Türkiye’de YÖKAK tarafından tescillenmiş ve faaliyet gösteren akreditasyon derneklerine göz atıldığı zaman yükseköğretimin büyük bölümünde akreditasyon faaliyetlerinin devam ettiği görülmektedir. Bunlara ek olarak YÖKAK, 2018 yılı itibariyle yükseköğretim kurumlarının İngilizce hazırlık bölümlerini değerlendirecek değerlendirme takımlarını, değerlendirme takımlarının kullanabileceği yöntemleri, minimum yeterlilikleri, saha ziyaretlerini, ziyaret sonrası etkinlikleri, süreç değerlendirmesi ve iyileştirme konularını ele alan pilot bir uygulama başlatmıştır.

Türkiye’de devam eden yükseköğretimde kalite süreçleri ve akreditasyon faaliyetleri içerisinde Türk yükseköğretim kurumlarında yabancı uyruklu öğrencilere veya Türk dili öğrenmek isteyen yabancılara Türkçe eğitim imkânı sağlayan Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) için herhangi bir kalite çalışması veya akreditasyon faaliyeti gösterecek bir oluşum yapılandırılmamış veya bu konu yeterince çalışılmamıştır.

Türkçe öğretim merkezlerinin günümüzde yapıları incelendiğinde en temel konularda bile çok ciddi farklılıklar göze çarpmaktadır. Alanda oluşturulabilecek belli temel kriterler ve standartlar ile bunun önüne geçilerek kurumlar arasında kalite kıstasları, koordinasyon ve sertifika geçerliliklerini tanıma gibi imkânlar sağlanabilecektir.

## **1.1 PROBLEM CÜMLESİ**

Türkiye’de öğrenim görmekte olan yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretimi hizmeti veren dil öğretim merkezlerinde uyulacak ortak kalite ve akreditasyon standartları neler olmalıdır?

## 1.2 ALT PROBLEMLER

1. Yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi veren kurumlarda ortak standartlar hangi kriterlere göre düzenlenmelidir?
2. Yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi veren kurumlarda ortak öğretim programı hangi kriterlere göre düzenlenmelidir?
3. Yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi veren kurumlardaki toplam kalite hizmetleri farklılık göstermekte midir?

## 1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Türkiye’de yabancı uyrukluların yükseköğretim görmesi için yabancı dil olarak Türkçe’nin öğretiminin Ankara Üniversitesinde 1984 yılında başlamıştır (WEB6, 2019). 2019 yılına gelindiğinde çoğu üniversite kendisine bağlı farklı isimler altında Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER), Dil Öğretim Merkezi (DİLMER), Türkçe Öğretim Merkezi (TÜRKMER) ve çeşitli üniversitelerin sürekli eğitim merkezleri vb. gibi çeşitli birimlerinde yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi hizmeti vermektedir.

Tüm dünyada Türkiye ile bağ kuran ve Türkiye’ye dost insan sayısını artırma vizyonu ve Türkiye’nin uluslararası alanda bilinirliğini, güvenilirliğini ve itibarını artırmak misyonu nedeniyle 2009 yılından beri Yunus Emre Enstitüsü Türkçe öğretimi faaliyetleri göstermektedir bu faaliyetleri çerçevesinde Türkçe öğretimi hizmeti veren kurumlardan yaz okulu kapsamında öğretim hizmeti ve ülke tanıtımı hizmeti almaktadır (WEB7, 2019). 2010 yılında kurulan Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı ise Türkiye’de eğitim almak isteyen lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesindeki yabancı uyruklu öğrencileri burslandırmakta ve üniversitelere yerleştirerek eğitim hayatları boyunca yabancı öğrencilere rehberlik etmektedir (WEB8, 2019).

Gelişen uluslararası ilişkiler, uygulanan dış politikalar ve Türkiye’ye dönük ilginin özellikle Türki devletler ve Müslüman toplumlarda artması nedeniyle Yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi hizmetine artan yönde talep bulunmaktadır. Bu talebi karşılayan çeşitli kurumlar genel anlamda benzerlik gösterse bile uygulamada bariz

farklılıklarda bulanabilmektedir. Bu nedenle Türkiye’de gün geçtikçe yaygınlaşan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi hizmeti ve bu hizmeti sağlayan sayısı her geçen gün artan dil öğretim merkezlerinde aranacak akreditasyon standartlarının belirlenerek zaman içerisinde geliştirilmesi, kalite ve kalitede sürekliliğin sağlanabilmesi, kurumların dış değerlendirmeye tabi tutularak zayıf yönlerini güçlendirmelerine ön ayak olabilmek için önem taşımaktadır.

#### **1.4 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Bu araştırmanın verileri Türkiye’de yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi hizmeti veren dil öğretimi merkezleri ile sınırlıdır. Araştırmada veriler sadece doküman analizi ile elde edilmiştir. Araştırmada tasarım ve geliştirme araştırmalarından model geliştirme araştırması ve model geliştirme basamağı ile sınırlı tutulmuştur.

#### **1.5 TANIMLAR**

Yabancı uyruklu öğrenciler: Türkiye’de Türk vatandaşı olmayan yükseköğretim öğrencileri.

Yabancılara Türkçe öğretimi: Anadili Türkçe olmayan yurtdışı doğumlu Türk vatandaşlarına ve yabancı uyruklulara Türk dili öğretimi.

Akreditasyon dernekleri: Akreditasyon standartları oluşturan ve kalite değerlendirmesi yapan, akreditasyon belgesi veren dernekler.

## BÖLÜM II

### 2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde çalışmanın temel konusu yabancı dil öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi veren kurumlara, yükseköğretimde kalite ve akreditasyon konularına yer verilmiştir.

### 2.2 YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE KÜLTÜR

Bir iletişim aracı olarak dil insanlar arasında kültürün nesilden nesile aktarılmasını sağlar. Kültür, toplum, insanoğlu, eğitim süreci ve kültürel muhteva gibi değişkenlerin ve bunlar arasındaki karmaşık ilişkilerin bir işlevidir (Bozkurt, 1994). Kültür, “Bir milletin dinî, ahlaki, akli, estetik, lisani, iktisadi ve fennî hayatlarının ahenkli bir bütünüdür” (Gökalp, 1975).

Akademik anlamda kültür, inançları, sanatı, günlük hayatta yapılan tüm eylemleri içine alan karmaşık bir alanıdır. Bu bütünlüğün içinde var olan her şey birbirine bağlı ve bağımlıdır. Gözle görülemeyen, elle tutulamayan söz konusu bu bağları, insanlar eğitimle öğrenir; dil ve iletişimle geliştirir, devamlılığını sağlar. Bu kapsamda, akademik anlamda kültür, toplumun temel yapısı olarak bilinen insanın, yaşayarak deneyimlediği ve aktardığı her şeyden meydana gelen karmaşık bütündür (Bozkurt, 2002).

İnternet ve sosyal medya gibi teknolojik gelişmelerle küreselleşen insanlar arası ilişkilerin her alanda arttığı dünyada, yabancı dil ya da diller öğrenme giderek önem kazanmıştır. Yabancı bir dil öğrenmeye başlamak, aynı zamanda o kültürü de anlamaya ve tanımaya başlamak demektir. Yabancı bir dili öğrenmek sadece o dilin kurallarını ezberlemek ile gerçekleşmez. Yabancı dil öğrenmenin en etkin yolu kültür aktarımı yoluyla sağlanır. Çünkü kültür, bir toplumun bütün özelliklerini ifade eder.

Bir dili gerçek anlamda öğrenebilmek için o dili konuşan toplumun bütün özelliklerini bilmek gerekir. Dili konuşan toplumun tarihi, coğrafyası, sosyal yaşantısı, değerleri, yemekleri gibi kültürel öğelerin dil öğretiminde malzeme olarak kullanılması gerekir. Kültürün öğretilmediği bir dil eğitimi, dil eğitimi değil ancak o dilin kurallarının ezberletilmesi anlamına gelir (Okur ve Keskin, 2013).

### **2.2.1 Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı**

Avrupa Birliği ülkeleri, diğer alanlarda gerçekleştirdikleri ortak çalışmalarını dil eğitimi alanında da oluşturabilmek için 2001 yılında ‘Avrupa Diller Yılı’ etkinliklerinde dil öğretimi ders programlarını, ders araç gereçlerini ve öğretim yöntemlerini oluşturan “Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programını” kamuoyuna duyurmuştur (Güler, 2005). Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı, çerçeve programının Türkiye’de dil öğretiminde kullanılabilmesi için 2013 yılında Türkçe çevirisini yayınlamıştır.

Avrupa Diller İçin Ortak Öneriler Çerçevesi, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarının, program yönergelerinin, sınav ve ders kitaplarının düzenlenmesi için temel standartlar oluşturur. Dil öğrenenlerin, öğrenilen dilde bildirişimsel gerekliliklerini karşılamak için ne yapmaları ve öğrenmeleri gerektiğini, bildirişimsel açıdan başarılı olabilmeleri için hangi bilgi ve yeterliklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı olarak betimler. Bu tanımlamalar o dilin kültür boyutunu da kapsar. Öneriler Çerçevesi aynı zamanda, dil öğrenenin yaşam boyu ve öğrenim sürecinin her basamağında elde ettiği kazanımın ölçülmesi için gerekli yeterlik düzeylerini de tanımlar (CEF, 2001).

Avrupa Diller İçin Ortak Öneriler Çerçevesi, farklı dil öğretim yöntemlerinden kaynaklanan ve modern dil öğretimi alanındaki öğreticilerin bildirişimini olumsuz yönde etkileyen bariyerlerin ortadan kaldırılmasını sağlar. Bu kapsamda ortak öneriler çerçevesi; dil öğretim yöneticilerine, ders kitabı yazarlarına, eğitimcilere öneriler sunmaktadır. Bu malzemelerle, dil öğretmenlerin çalışmalarını yeniden değerlendirip bir standartlar sistemine oturtmalarını, birbirleriyle koordine çalışmalarını ve dil öğrenenlerin gerçek gereksinimlerini karşılayabilmeleri hedeflenmiştir (CEF, 2001)..



## 2.3 YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETEN KURUMLAR

Türkiye’de yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi hizmeti veren kurumlar ve sağlanan eğitim bursları çeşitlilik göstermekte olup başlıcaları aşağıda verilmiştir.

### 2.3.1 Türkçe Öğretimi ve Uygulama Merkezleri

Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimine kurumsal olarak yükseköğretim düzeyinde ilk defa 1984 yılında Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde (TÖMER) başlanmıştır, 2019 yılına gelindiğinde Ankara Üniversitesi TÖMER farklı illerde 8 şubeye ulaşmıştır ve Güney Kore’de dil öğretimini desteklemek için kurulan Hankuk Üniversitesi bünyesinde bir birim kurmuştur (WEB6, 2019). Ankara Üniversitesini takiben hemen hemen bütün üniversiteler farklı tarihlerde kendi Türkçe öğretim merkezlerini farklı isimlerle (TÖMER, DİLMER, TÜRKMER) kurmuş ve faaliyete geçirmiştir. 2019 yılına gelindiğinde ise 99 devlet ve vakıf üniversitesi kendi bünyesinde Türkçe öğretim merkezi kurmuştur (WEB9, 2019).

### 2.3.2 Yunus Emre Enstitüsü

Türkçeye ilginin artmasıyla 2007 yılında kurulan 2009 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsü Türkçeyi dünya coğrafyasına ulaştırmıştır. Enstitünün bugün 42 ülkede 53 kültür merkezi ve 44 ülkede 79 Türkoloji projesiyle beraber 60 ülkede 132 irtibat noktası bulunmaktadır. Kurulduğundan bu yana yaklaşık 100.000 kişiye Türkçe öğretilmiştir (WEB16, 2018). Yunus Emre Enstitüsünün 2018 yılında 1.000 kişi olarak kontenjan ayırdığı yabancı uyruklu kişilere Türkiye’de düzenlediği yaz okulu programına 25.000 başvuru yapılması Türkçenin ve Türk kültürünün dünyada kendine bir yer bulabildiğinin kanıtıdır (WEB10, 2018).

## 2.4 KALİTE KAVRAMI VE YÜKSEKÖĞRETİM

Kalite, genel anlamda önceden belirlenmiş standartların sağlanıp sağlanmadığını tespit edebilmek için bir projenin, hizmetin veya kurumun ilgili özelliklerini izlenmesi ve değerlendirilmesi olarak tanımlanır. Ancak, yükseköğretim kurumlarının

hizmetleri veya işleyişi göz önüne alındığı zaman kaliteyi tanımlı oluşturmak, kalitenin kabul görmüş tek bir tanımını bulmak zordur (Hamalainen, 2003). Yükseköğretimde kalite tanımı için bir fikir birliğinin olmamasının temel nedeni, genel olarak yükseköğretimin oldukça karmaşık ve birbirinden bağımsız bir yapı oluşturmasıdır (Gür, Özer, ve Küçükcan, 2011). Yükseköğretimde kalitenin sağlanıp sağlanmadığını belirleyebilmek için kurumu dış değerlendirmeye tabi tutup ders programı, hizmet kalitesi, fiziki yeterlilikler gibi alanla ilgili özelliklerinin zayıf ve güçlü yönlerini ortaya çıkaracak akreditasyon fikri ortaya çıkmıştır.

Akreditasyonun ilgi alanı daha çok girdilerle, öğrenci alımı, akademisyenlerin özellikleri ve kütüphane, teknolojik yapı, sınıf gibi fiziki altyapıya odaklanmıştır. Akreditasyonda, üniversitelere aktarılan kaynakların ve girdilerin kalitesi belli bir seviyeyi aşmış olma beklentisi verir. Başka bir ifadeyle, yükseköğretimdeki kaliteyi ona ayrılan kaynakların ve girdilerin kalitesi belirler. Yükseköğretim sisteminde akreditasyon iç özellikleriyle, eğitim süreçleriyle ve sonuçlarla ilişkilidir. Değerlendirme sistemiye, eğitim görenlerin başarı oranları ve işe yerleşmiş olan mezun sayısı gibi sistemin çıktılarıyla ile ilgilidir, fakat burada yükseköğretim süreçleri göz ardı edilmektedir. Yükseköğretimde bir kalite artışına katkı verilmek isteniyorsa (Eroğlu, 2004).;

- . Yükseköğretim sisteminin, girdilerini değerlendiren akreditasyon sistemi,
- . Yükseköğretim sisteminin çıktılarını değerlendiren bir değerlendirme sistemini,
- . Yükseköğretim sisteminin süreçlerinin tasarımını, planlanmasını uygulanmasını ve sağlayan sistemleri, beraber ve entegre ederek, kalite güvencesini sağlayan "Yükseköğretimde Toplam Kalite Sistemi" yöntem ve tekniklerinin kullanılmaya başlanması gerekmektedir.

## 2.5 AKREDİTASYON

“Akreditasyon kelimesi Latince kökenli Fransızca bir kelimedir. Fransızca “accréditation=akreditasyon”, güvenilir ve inanılır olma hali anlamına gelir. Güvenilir, inanılır olduğunu belirtme, güvenilir olmanın izlenmesi, yine Fransızca “accréditer=akredite” kelimesi ile ifade edilir” (Doğan, 1999).

Akreditasyon, toplam kalite hizmetlilerinin içinde yer alan faktörlerden bir tanesidir. Akreditasyon dünya üzerinde birçok ülkede ve birçok alanda kamuoyuna sunulan program ve hizmetlerin kalitesinin sistematik bir yaklaşımla garanti altına alınması için oluşturulmuş bir yöntemdir (Gencel, 2001). Akreditasyon en yalın haliyle tamamen gönüllülük esas alınarak belli başlı bazı kalite standartlarına uyum sağlama olarak tanımlanabilir. Bu standartlardan anlaşılması gereken standardizasyon değildir. Standardizasyon tek tipliliği, tekdüzeliği beraberinde getirir. Akreditasyonun içindeki standart kavramı, eğitim kurumlarının daha önceden belirlenmiş olan kalite hedeflerine uyum sağlaması, bu uyumun sürekliliğinin sağlanabilmesi olarak düşünülmelidir (Bakioğlu ve Baltacı, 2017).

Yükseköğretim alanında kalitenin belirli bir seviyeye çıkarılması için yapılan çalışmalar dâhilinde son zamanlarda giderek önem kazanan kavramlardan birisi de kalite akreditasyonudur. Akreditasyon fikri, 19. yüzyılın sonlarında dünya üzerinde ilk defa Amerika Birleşik Devletleri'nde hayat bulmuştur. ABD'de mühendislik ve tıp alanlarında ortaya çıkan akreditasyon, daha sonra kendisine diğer alanlarda da yer bulmuştur ve bugün artık bütün çalışma alanları ya da akademik dallar kapsamında akreditasyonun kendisinden söz etmek mümkün hale gelmiştir. (Hernes ve Martin, 2005). Avrupa'da ise yükseköğretimin değerlendirilmesi 1980'lerde kendisine yer bulmaya başlamıştır. 1984 yılında yükseköğretim alanında detaylı bir değerlendirme yapan Fransa, Avrupa'da ilk örnektir olmuştur. Fransa'yı takiben 1990'larda Finlandiya, Hollanda, İngiltere ve Danimarka gibi ülkeler de program ve alan değerlendirme çalışmaları yapmışlardır. Program değerlendirmelerinin dışında Avrupa'da akreditasyonu kalite güvencesi olarak ilk kullanan ülke İngiltere olmuştur. Macaristan ve diğer bazı Doğu Avrupa ülkeleri ise akreditasyonu öğretim programlarında minimum seviyeyi belirlemek amacıyla kullanmışlardır. Akreditasyon ve program değerlendirme çalışmaları Sorbon ve Bolonya Deklarasyonları'nın yürürlüğe girmesi ile hız kazanmıştır. Avrupa'da bu süreçlerin ardından yeniden yapılanma anlamında yükseköğretim alanında akreditasyonu kullanmaya başlayan ilk ülkenin 1998 yılında Almanya olduğu söylenebilir (Süngü ve Bayrakçı, 2010).

### **2.5.1 Akreditasyonun Amacı**

Adelman'a (1994) göre, 1960'lı yıllardan sonra topluma karşı sorumlu olma fikrinin güç kazanmasıyla beraber akreditasyonun başlangıçta iki olan amacı gün geçtikçe artmıştır. Hareketli bir toplum olmanın sonucu olarak ortaya çıkan bu artışlar sosyal ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamanın yanında akreditasyonda da hareketlilik kazandırmış, akreditasyona yeni amaçlar katılmasıyla amaçların arasında da önem sıralaması değişkenlik göstermiştir. Örneğin eğitimi düzenleme isteğinin yerini gelişim, farklılık, deneme ve otonomi fikirleri almıştır (Miller ve Dickey, 1972). Akreditasyonun amaçları farklı uzman görüşlerine göre şu şekilde sıralanabilir (Adelman, 1994, Uzel, 1995, Bakioğlu ve Baltacı, 2017):

- . Akredite adayı kurumun belirlenen akreditasyon standartlarını sağlaması.
- . Akreditasyon standartlarını sağlayan kurumları tespit etme.
- . Kalite noktasında zayıf olan kurumların kendilerini geliştirmeleri ve kendilerine hedef yaratmalarına yardımcı olma.
- . Akreditasyon süreci geçirecek kurumların kendileri için öz değerlendirme yapabilmeleri ve kendilerini sorgulayabilmelerine fırsat sağlamak.
- . Akredite olacak kurumların kamuoyuna kalite güvencesi sunabilmesi.
- . Ulaşılan kalite yeterliliklerinin sürekliliğini garanti altına almak.

### **2.5.2 Yükseköğretimde Akreditasyon**

Akreditasyon ile yükseköğretim kurumları kalite göstergelerine sahip olduklarını ileri sürüp bunu akreditasyon sertifikası olarak kanıtlar ve bu şekilde üniversite öğrenci adaylarının seçimlerini etkilemeye çalışırlar (Hesapçıoğlu, Bakioğlu, ve Baltacı, 2001). Aktan ve Gencel (2007) akreditasyonu kısa zamanda para karşılığı diploma ya da sertifika sağlayan kalitesiz yükseköğretim kurumlarının toplum tarafından fark edilmesine yardımcı olabilecek bir kalite sistemi olarak betimlemiştir. Bu kapsamda, akredite olan bir yükseköğretim kurumunun akademisyenleri, müfredatı, yönetimi ve öğrencilere sunulan hizmetleri açısından kurumun akreditasyon derneği tarafından belirlenen kalite standartları için yeterlilik sağladığının göstergesi olarak nitelendirilebilir (Ülker, 2015).

Yükseköğretimde akreditasyonun amaçları şöyle sıralanabilir (Peker, 1996):

. Kurumun faaliyetlerinin, belirlenmiş olan standartlara ve ölçülere uygunluğunu sağlanması.

. Bu kurumlara eğitim programlarının geliştirilmelerinde rehberlik etmek.

. O ülkede eğitim alanları ile ilişkili dallardaki eğitimin sürekli geliştirilmesi kültürünün kazandırılması.

Genel olarak yükseköğretimde akreditasyon sürecinin altı temel unsuru vardır (YÖK, 1999):

- Programlar için bir yargıya varmada kullanılan belirlenmiş bir standartlar bütünü
- Fakülte tarafından hazırlanan, kendilerinin standartları karşılamak üzere nasıl çalıştıklarını açıklayan ve standartları karşılamada ne kadar başarılı oldukları ile ilgili kendi değerlendirmelerini içeren bir öz değerlendirme
- Öz değerlendirme raporu gibi belgelerin gözden geçirilmesi, tesislerin incelenmesi, ders gözlemleri ve eğiticiler, öğrenim görenler, dekan ve diğer ilgili personelle görüşmelerin yapılması için kendi alanlarında deneyimli uzman meslektaşların oluşturduğu bir ekip tarafından yapılacak ziyaretler
- Ziyareti gerçekleştiren ekip tarafından hazırlanan, fakültenin akreditasyonla ilgili standartları ne ölçüde karşıladığı hakkındaki ekip değerlendirmelerini ve programların akreditasyon durumu hakkındaki önerilerini içeren bir rapor
- Ekibin raporunda önemli bir bilgiyi dikkate almaması ya da ziyaretin ardından ortaya önemli bir bilgi çıkması halinde, ziyaret edilen fakülte dekanı tarafından yazılan bir cevap
- Fakülteden ve ziyareti gerçekleştiren ekipten elde edilen kanıtlara dayalı olarak yetkili mercinin verdiği karar

### **2.5.3 Akreditasyonun Faydaları**

Akreditasyon süreci, akredite olacak kurumlara bir dış değerlendirme ve öz değerlendirme yapılabilmesi imkanını sunar. Dış değerlendirme süreci ile kurumun farkında olmadığı eksik veya zayıf yönleri ortaya çıkararak kurum bu konularda önlemler alabilir. Montagu (2003), ideal bir kalite standardına ulaşma hedefiyle

kurumları değerlendirme süreci olarak tanımladığı akreditasyonun diğer kurumlar ile karşılaştırma yapabilmesi için fırsat sunması ve bu süreçle akredite olan kurumlara kalite hedefleri, daha fazla dikkat edilmesi gereken alanlar gibi konularda geri bildirimler vererek akredite olan organizasyonun kendini geliştirmesine olanak sağlaması gibi faydaları olabileceğini ifade eder.

Yükseköğretim alanında akreditasyonun katkı sağlayacağı başlıca faydalar “saydamlık” ve “hesap verme sorumluluğu” olarak ifade edilebilir. Bunların dışında, akreditasyonun sağlayacağı başlıca faydalar şu şekilde anlatılabilir (Aktan ve Gencel, 2007);

1. Akreditasyonun tanınma imkânı vermesiyle, öğrenciler, öğrenci adayları ve bütün paydaşlar eğitim kurumlarının kalite standartlarını sağlayıp sağlamadığı konusunda bilgi sahibi olmaktadır,
2. Akreditasyon, özel sektöre kaliteli insan gücü istihdamı yönünden kolaylıklar ve güven sağlamaktadır. İşverenler, iş başvurusunda bulunan kişinin mezun olduğu okulun akademik kalite düzeyini kolaylıkla araştırabilirler ve bu onlar için bir güven oluşturmaktadır,
3. Akreditasyon, yükseköğretim kurumları arasında kredi transferi işlemlerini kolaylaştırmaktadır,
4. Akreditasyon kalite güvencesi sağlar,
5. Bazı ülkelerde yükseköğretim kurumlarına yapılacak devlet yardımı için akreditasyon ön koşul olarak gereklidir. Bu bakımdan, akreditasyon, devlet fonlarına erişim imkânı sağlar,
6. Akreditasyon, üniversiteler arasında öğrenci ve akademisyen değişim programlarının uygulanmasını kolaylaştırır,
7. Yükseköğretim kurumuna saygın bir akreditasyon derneği tarafından akreditasyon sertifikası verilmesi, velilerin ve öğrencilerin kuruma yönelik güvenini artırır,
8. Akreditasyon, yükseköğretim kurumlarında görevlilere problemleri ortaya çıkarma ve problemleri çözme olanağını verir,
9. Akreditasyon, yükseköğretim kurumunda örgüt içi iletişimi geliştirir,
10. Akreditasyon, kurum dışı tarafsız ve detaylı bir değerlendirme olanağı sunar,

11. Akreditasyon, kuruma, gelecek için planlama fırsatı sunar,
12. Akreditasyon, üst yönetime ve idarecilere önceliklerin tespitinde yol gösterir,
13. Akreditasyon, uluslararası derece ve diplomalar arasında uyum sağlar; derece ve diplomaların kalitesini ve geçerliliğini karşılaştırmayı kolaylaştırır; ulusal ve kültürel değerlerin transferini destekler, Akreditasyon, ulusal eğitim sistemiyle uluslararası sistem arasında yaşanabilecek uyum sorunlarını ortadan kaldırır,
14. Akreditasyon, yükseköğretimin küreselleşmesini ve kültürler arası iş birliğine imkân sağlar,

#### **2.5.4 Akreditasyona Yönelik Eleştiriler**

Araştırmacılar tarafından akreditasyonun faydalarına yönelik yapılan çalışmaların yanında akreditasyona dönük olumsuz yönde eleştirel çalışmalarda yapılmıştır.

Özer, Gür ve Küçükcan (2011)'e göre üniversitelerin sorgulayan kişiler yetiştirme, bilgi üretme, kültür ve insanlık tarihini yeniden yorumlayabilme gibi özellikleri bulunmaktadır ve bu özellikleri karşılamaya çalışırken bu kurumları kalite teminini sağlamak adına akreditasyon gibi yeni süreçlerle yüz yüze getirmek kaliteyi artırmada kesinlik sunmadığı gibi üniversitelerin kendi içlerinde ve kurumların arasındaki farklılıkların da olumsuz etkilenmesine yol açabilmektedir.

Tam (2001) öğrenci deneyimini merkeze almada yetersiz olan tüm kalite ve performans değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin deneyimlerini nasıl buldukları, üniversitedeki yılları boyunca entelektüel ve duygusal olarak ne kadar öğrendikleri ve geliştikleri konusunda bilgi sağlamada başarısız olacaklarını ifade etmiştir.

Akreditasyon gibi dışsal bakış açısına sahip kalite temin mekanizmalarının hesap verebilirlik ve standartlara uyumu garanti altına almak için olduğunu belirten Harvey (2002) akreditasyon sürecinde gerçekleşecek akademik gelişmenin ise sürece uyumun bir sonucu olarak gerçekleşmesi beklenen bir eklenti niteliğinde olduğunu vurgulamıştır. Ancak öğrenci öğrenmesinin gelişmesi öğrenme temelleri ve süreçleriyle daha yakın bir bağlantı gerektirir. Dokümantasyon ve meslektaş değerlendirmeleriyle oyalanırken, öğretme ve öğrenme sürecinin değerlendirilmesi öğrenci odaklı öğrenmeyi teşvik etmek ve desteklemek için etkili bir yöntem

değildir. Örneğin, çok az kurum akreditasyon kapsamında edindikleri bilgiyi akademik kaliteyi iyileştirmek için kullanır (Dill, 2000).

Her ne kadar öğretim kalitesine ilgi gösterilse de bu genellikle personel kalitesi (doktoralı akademisyen sayısı, araştırma ve bunun gibi aktivitelerin göstergeleri) ve kütüphanedeki kitap sayısı gibi yaklaşık ölçümler şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu tür ölçümler öğretim kalitesiyle en fazla dolaylı olarak alakalı olabilir ve her durumda bazılarının disiplinden disipline fark gösterme eğilimi vardır (Yorke, 1998).

Akreditasyon en başından beri önceden belirlenen hedeflerde öğrencilerin başarılarına değil, eğitim programı ve uygulamalarını geliştirmeye odaklanmıştır. Artık akreditasyonun öğrencilerin öğrenme kazanımlarını hedeflemesi gerektiği iddia edilmektedir ancak bu programların kendi hedeflerini oluşturması ve bunları gerçekleştirmesi anlamına gelir. Bu kapsamda akreditasyon, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşip ulaşmadıklarını ve diğer programların öğretim elemanları tarafından belirlenmiş özel hedeflerle uyum içerisinde olup olmadığına bağlıdır (Rothstein, Jacobsen ve Wilder , 2009).

Akreditasyon sürecinde karşılaşılan çok fazla prosedürün olması bugün birçok üniversite çalışanı için akreditasyonun zorunlu ve sıkıcı bir görev olarak görünmesine sebebiyet vermiştir (Alstete, 2007). ABD, Kanada, İngiltere ve Avustralya'da akreditasyon sürecinde yer almış 53 akademiysen ve idarecinin süreç için görüşlerinin sorulduğu bir araştırmada, katılımcılar akreditasyon uygulamalarının çok fazla evrak hazırlanması gerektirdiğini bu sebeple iş yükünün çok fazla artmasını eleştirmişlerdir. Akreditasyon kuruluşlarının kendi formatlarında talep ettiği evrakların hazırlanmasının uzun zaman aldığını, zor olduğunu ve pahalı olduğunu belirterek, akreditasyon kuruluşlarının bu evraklar için belli bir format üzerinde ısrar etmemeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Talep edilen bilgilerin akredite adayı kurumda bulunduğu şekliyle; örneğin elektronik formatta kabul edilmesinin daha verimli olabileceğini ifade etmişlerdir (Harvey, 2004).

### **2.5.5 Akreditasyon Kuruluşları (ilgili örnekler)**

Yabancılara Türkçe Öğretimi için akreditasyon ile ilişkilendirebilecek akreditasyon kuruluşları;



### **2.5.5.1 İngiliz dili akreditasyon komisyonu (The Commission on English Language Accreditation-CEA)**

CEA, 1999 yılında İngiliz dili öğretimi ve yönetimi uzmanları tarafından kurulmuştur Teachers of english to speakers of other languages (TESOL), CEA'nın faaliyetlerine başlangıç için finansal destek vermesinin sonra CEA ayrı ve bağımsız kâr amacı gütmeyen akreditasyon kurumu olarak faaliyetlerine devam etti (WEB11, 2019).

Eylül 2003'de, CEA ABD Eğitim Bakanı tarafından İngilizce dil programları ve kurumları için ulusal bir akreditasyon kurumu olarak tanınmıştır. Bu tanıma CEA'ya ABD'deki İngilizce dil programları ve kurumları için tek uzman akreditasyon kurumu olma özelliğini kazandı. 2005'te Komisyon, İngilizce dil programları ve ABD dışındaki okulların akreditasyonunda CEA'ya verilerek misyonunu genişletilmiştir. Bundan sonra 2013'te, federal mevzuatın ("Akreditasyon Yasası"), göçmen olmayan uluslararası öğrencilerin kayıt yaptırmak istediği tüm İngilizce programlarının akredite etme yetkisi CEA'ya verildi. Bu durum CEA'nın kapsama alanını üç katına çıkardı. Günümüzde her biri CEA Akredite Siteler Dizini'nde listelenen 300'den fazla program ve kurumu akredite etmektedir (WEB11, 2019).

CEA'nın akreditasyon süreci bir uygunluk başvurusu, çalıştay, bireysel çalışma raporu, saha ziyareti ve akreditasyon kararından oluşur. Saha ziyaretleri, hakemlik uzmanı olarak eğitilmiş alandaki uzman kişiler tarafından gerçekleştirilir. Akreditasyon süreci faaliyetlerine ek olarak, CEA standartlara ve CEA gerekliliklerine uymaya devam etmesini gözetir ve alandaki değişikliklere cevap vermek için standartların düzenli bir sistematik incelemesini ve yenilenmesini yapar (WEB11, 2019).

### **2.5.5.2 Eğitim fakülteleri programları değerlendirme ve akreditasyon derneği (EPDAD)**

Eğitim fakültelerinde akreditasyon çalışmaları, 1998-99 eğitim-öğretim yılından itibaren Yükseköğretim Kurulu tarafından eğitim fakültelerinde yeniden yapılmaya giderek başlamıştır. Bu çalışmalarda, eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme lisans programları yeniden ele alınmış, eğitim fakültelerinde akreditasyon için altyapı

oluşturulmuş ve bu anlamda kaliteyi arttırıcı düzenlemeler yapılmıştır (YK, 2007). Çalışmaların 1998-99 yılında başlamasına rağmen ğretmen yetiştiren kurumlarda ilk akreditasyon derneğinin kurulması aradan geçen uzun yıllar sonunda Eğitim Fakülteleri Eğitim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) adı ile ancak 2012 yılında kurulabilmiştir. İlk akreditasyonunu ise 2018 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 3 lisans bölümünü akredite ederek aktif çalışmalarına başlamıştır (WEB17, 2019).



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları almaktadır.

#### **3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Bu çalışmada yöntem olarak tasarım ve geliştirme çalışmalar için kullanılan araştırmalardan yararlanılmıştır. Tasarım geliştirme araştırmalarının iki tipi bulunmaktadır. Bunlar ürün-araç araştırmaları ve model araştırmalarıdır (Richey, Klein ve Nelson, 2004). Bu araştırmada ikinci tip tasarım ve geliştirme araştırması olan model araştırmaları kullanılmıştır. Model araştırmaları model geliştirilmesi, geçerlenmesi ve kullanımını temel alan çalışmalardır ve bu süreçte daha önce bulunmayan tasarım model, süreç ya da standartları oluşturulabilir (Richey ve Klein, 2005). Bu yönüyle araştırmada Türkçe öğretim merkezleri için akreditasyon standartları oluşturulacağından model araştırmaları tercih edilmiştir.

Richey ve Klein'in (2005) model araştırmaları için vurguladıkları model ya da süreçte geliştirme, geçernleme ve kullanışlılık incelemesi olmak üzere 3 basamak kullanılması önerilmektedir. Şengel'e (2013) göre bu basamakların tamamı kullanılacağı gibi sadece bir ya da birkaçının kullanıldığı çalışmalarda gerçekleştirilebilir. Bu çalışmada Türkçe öğretim merkezleri için akreditasyon standartları, bir modelin politika göstergeleri olarak geliştirilmiştir. Ancak geliştirilen bu standartların geçernleme ve kullanışlılık incelemeleri gerçekleştirilmeyecektir. Bu yönüyle çalışma model araştırmasının model geliştirme aşamasını içerecektir. Model geliştirme aşamasında alinyazın taraması ve detaylı görüşme yoluyla standartların oluşturulması sağlanmıştır.

### **3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM**

Araştırmanın evrenini uluslararası düzeyde kullanımı bulunan ve erişime açık olan tüm akreditasyon kuruluşlarının akreditasyon amacıyla kullanılan belgelerindeki standartları oluşturmaktadır. Bu evrende yer alan belgelerden amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme için ölçüt olarak uluslararası dil öğretimi yapan kurumlar için kullanılan standartlar ve ulusal düzeyde eğitim kurumları için standartlar temel alınmıştır. Bu ölçütlere uygun olarak yapılan örneklemede Commission on English Language Accreditation (CEA) standartları, Eğitim Fakülteleri Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) standartları, Yükseköğretim Kalite Kurulu İngilizce hazırlık okulları için değerlendirme ölçütleri ve Avrupa Ortak Dil Portfolyosu örnekleme olarak ele alınmıştır.

### **3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmada veri toplama aracı olarak Yükseköğretim Kalite Kurulu, Eğitim Fakülteleri Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) standartları ve Avrupa Ortak Dil Portfolyosu'nun eğitim programlarını ve kalite standartlarını içeren dokümanlar kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından standartlara yönelik veri elde edilmeye çalışılmıştır. Bu üç dokümandan elde edilen standartlar ve bunların göstergelerinden yola çıkılarak Türkçe öğretim merkezleri için standart önerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Öneriler geliştirilirken Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları ile detaylı görüşmeler yapılarak önerilecek olan standarda yönelik gerekçe ve olası durum ele alınmaya çalışılmıştır.

### **3.4 VERİLERİN TOPLANMASI**

Araştırmada veriler toplanırken veri toplama aracı olarak kullanılan iki doküman için öncelikle dilsel olarak çeviri yapılmış ve her iki dokümanın mevcut standartları ve bu standartların göstergeleri Türkçe olarak oluşturulmuştur. Çeviriden sonra her dört

dokümandaki standart ve göstergeler olarak tek tek incelenmiştir. Bu incelemeden yola çıkılarak Türkçe öğretim merkezleri için standart önerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

### **3.5 VERİLERİN ANALİZİ**

Araştırmada verilerin analizi için öncelikle doküman incelemeden verilere betimsel analizler yapılmıştır. Betimsel analizde incelenen dokümanlarda yer alan standart ve bu standartlara ait göstergeler tek tek raporlanmıştır. Bu standartlardan yola çıkılarak Türkçe öğretim merkezleri için standart önerileri geliştirilmiştir. Bu standartlar geliştirilirken literatüre dayalı olarak gerekçelendirme yapılmaya çalışılmıştır. Geliştirilen standartlar ve gerekçeleri Türkçe öğretim merkezinde çalışan öğretim elemanları ile tartışılarak detaylandırılmaya çalışılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1 TÜRKİYE'DE YABANCI UYUKLU ÖĞRENCİLERİN DURUMU

Türkiye Cumhuriyeti'nin son yıllarda bölge coğrafyasındaki politik belirsizlikler sebebiyle aldığı göçler ve küreselleşen yükseköğretimde Türk üniversitelerinin gün geçtikçe popülerleşmesi ile Türkiye'de göçmen sayısı ve yabancı uyruklu öğrenci sayısı hızla artmaktadır. Türkiye'ye göç eden yabancı uyrukluların mevcudiyeti için Türkiye İstatistik Kurumu verileri incelendiğinde ülkemize 2016 yılında gelen göçmen sayısı 380.921'dir, 2017 yılında ise bu sayı artarak 466.333 kişiye çıkmıştır (WEB12, 2019). İçişleri Bakanlığının verilerine göre Türkiye'de geçici koruma kimliğine sahip sadece Suriye Arap Cumhuriyeti vatandaşı kişi sayısı 3.630.767'dir (WEB1, 2019).

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu yükseköğretim öğrencilerinin sayısı yıldan yıla büyük bir ivme ile artmıştır. Yükseköğretim Kurulu verilerine göre Türkiye'de üniversite öğrenimi gören yabancı uyruklu öğrenci sayısı tablo 1'de yer almaktadır;

Tablo 1. Türkiye'de Eğitim Alan Yabancı Uyruklu Öğrenciler (WEB2, 2019).

	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Erkek Öğrenci	33.431	49.635	60.156	71.854	81.783
Kadın Öğrenci	14.752	22.543	27.747	36.222	43.355
Toplam Öğrenci	48.183	72.178	87.903	108.076	125.138

Bu artışı destekleyen ve Türk üniversitelerini diğer ülkelerde tanıtan yabancı öğrenci adaylarında farkındalık sağlayan faktörlerden birisi 2010 yılında başbakanlık bünyesinde kurulan Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'dır. YTB'nin kuruluş amacı yurtdışındaki Türk vatandaşları, Türkiye'de öğrenim gören burslu yabancı uyruklu yükseköğretim öğrencilerini koordine etme ve bu alanda

yapılan faaliyetleri geliştirmektedir. YTB kurulduğu günden bu yana binlerce uluslararası yükseköğretim öğrencisinden başvuru almış ve burs imkânı sağlamıştır. YTB tarafından 2014-2017 yılları arasında Türkiye’de burs imkânı sağlanan yükseköğrenim öğrencilerinin sayıları şöyledir;

Tablo 2. YTB tarafından burslandırılan öğrenci sayıları (WEB13, 2018).

	2014	2015	2016	2017
Başvuru Sayısı	81.745	155.000	155.000	106.550
Burslandırılan Öğrenci Sayısı	3.524	5.366	<4000	5.378

YTB’nin 2018 yılı itibari ile uluslararası öğrencilere sağladığı imkânlar, burs kapsamında öğrencilere ücretsiz Türkçe eğitimi, Yüksek Öğrenim Kredi Yurtlar Kurumu aracılığı ile ücretsiz konaklama, ücretsiz tek sefer gidiş-dönüş uçak bileti ve sağlık sigortası imkânları sunulmaktadır. Öğrencilere verilen aylık burs miktarı lisans için 700 TL, yüksek lisans için 950 TL, doktora seviyesi için 1400 TL’dir (WEB13, 2018).

#### **4.2 TÜRKÇE ÖĞRETİM MERKEZLERİNİN MEVCUT DURUMUYLA İLGİLİ VERİLER**

2016 yılı itibarıyla Türkiye’de 85 farklı Türkçe öğretim merkezi faaliyetlerini sürdürmektedir (Boylu ve Başar, 2016). Fakat bu dil öğretim merkezlerinde herhangi bir standartlar bütünü olmaması toplam kalite hizmetleri dışında eğitim-öğretim programlarında, seviye tespit sınavları, kurların kaç hafta ve saatte tamamlanacağı gibi ders işleniş düzenlerinde kurumlar arası birçok farklılıklara neden olmuştur.

İnternet sayfaları üzerinden elde edilen verilere göre dönemlik eğitim sürelerini paylaşan TÖMER’ler arası kur saati ve süresi farklılıkları aşağıdaki gibidir;

Tablo 3. Türkçe öğretim merkezlerinin toplam ders saatleri

Kurum Adı	A1-C1 Düzeyi Toplam Ders Saati
ÇOMU TÖMER	750 Ders Saati
GAZİ TÖMER	850 Ders Saati
AKDENİZ TÖMER	840 Ders Saati
AYDIN TÖMER	760 Ders Saati
YILDIZ TÖMER	960 Ders Saati
SELÇUK TÖMER	1020 Ders Saati
ERCİYES ERSEM	960 Ders Saati

Tablo 3 incelendiğinde kur saatleri arasında büyük farklılıklar göze çarpmaktadır. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi TÖMER’de A1 seviyesinde dil eğitimine başlayan ve Türkçe bilmeyen bir öğrencinin C1 seviyesini tamamlama süresi 750 ders saati olarak planlanmışken aynı süreç Selçuk Üniversitesi TÖMER’de 1020 ders saati olarak planlamıştır.

Türkçe öğretim merkezlerinde yapılan seviye belirleme sınavlarında puan aralıkları arasında çok ciddi farklılıklar göze çarpmaktadır.

Tablo 4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sağlayan kurumların Türkçe Yeterlik Sınavları için Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Puan Aralıkları (Boylu, 2019).

Kurum Adı	Yeterlik Sınavı Puan Aralığı	Dil Becerisi Denkliği
	85-100	C2
	70-84	C1
Mersin TUAM	55-69	B2
	40-54	B1
	20-39	A2
	0-19	A1
	89-100	C2
Yunus Emre Enstitüsü	71-88	C1
	55-70	B2
	90-100	C2
	80-89	C1
AYDIN TÖMER	70-79	B2
	60-69	B1



---

	50-59	A2
	20-49	A1
	71-100	C1
Çukurova TÖMER	66-70	B2
	60-65	B1
	50-59	A2

---

Tablo 4’de verilen bilgilere göre kurumlar arasında verilen sertifikaların düzey geçerlilikleri üzerinde ciddi bir farklılık olduğu söylenebilir. Bu puan aralıklarının belirlenmesi daha önceden çalışmış ölçeklere göre düzenlenmediğini söylemek güç değildir. Bu durumun yol açtığı problemlerden biriside bir kurumdan alınan Türkçe sertifikasının puanın düşük olması sonucu başka üniversitede eğitim alacak olan öğrencinin diğer üniversiteye göre dil yeterliliği düşük seviyede kalabilmesidir.

### **4.3 İNGİLİZ DİLİ AKREDİTASYON KOMİSYONU’NUN (THE COMMISSION ON ENGLISH LANGUAGE ACCREDITATION-CEA) STANDARTLARI**

The Commission On English Language Accreditation CEA’nın standartları incelendiğinde dil okulunu eğitim-öğretim programı, öğrencilerin başarıları, fiziki yeterlilikler vb. gibi alanlarda kapsamlı bir şekilde değerlendirdiği görülmektedir. Oluşturulan 11 standardın 3’ünün direk öğrencilerle ilgili olması akreditasyon kuruluşunun öğrenci memnuniyetine ne kadar önem verdiğinin göstergesidir. Akreditasyon değerlendirmesinde kullanılacak 11 standart ve bunların birçok alt standardının bulunması Türkiye’de akredite olacak dil okullarının yetersizlikleri göz önüne alınırsa süreç boyunca birçok evrak işi yapılmasına ve süreç için yapılacak değişimlerin fazlalığı süreçle ilgilenecek okul çalışanları için zorluklar oluşturabilir ve gönülsüz çalışmaya sebebiyet verebilir. CEA’nın akreditasyon yeterlilik standartları tablo 5-15’de verilmiştir;

Tablo 5. Standart 1 Misyon

CEA– STANDART 1  
Miyon

Miyon Standartı 1:

Program veya dil kurumu, faaliyetlerini, politikalarını ve kaynak tahsisini yönlendiren misyon ve hedeflerinin yazılı bir beyanına sahiptir. Bu beyan, fakülteye, öğrencilere ve personele, ayrıca olası öğrencilere, öğrenci sponsorlarına ve kamuya bildirilir ve periyodik olarak değerlendirilir.

Tablo 6. Standart 2 Eğitim programı

CEA– STANDART 2  
Eğitim programı

Eğitim Programı Standart 1:

Eğitim programı, kurumun hedeflerine ulaşmak ve değerlendirilen öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için uygun ve yazılı olarak mevcut olan program veya dil kurumu misyonu ile tutarlıdır.

Eğitim Programı Standart 2:

Ders amaçları, ders hedefleri ve öğrenci öğrenme çıktıları yazılı, eğitim programı için uygun ve birbiriyle uyumludur. Eğitim programı içindeki öğrenci öğrenme çıktıları önemli ilerleme ve başarıyı temsil eder.

Eğitim Programı Standart 3:

Öğretim materyalleri ve metodolojileri, ders amaçlarına uygun ve destekleyicidir.

Tablo 7. Standart 3 Fakülte

CEA– STANDART 3  
Fakülte

Fakülte Standart 1:

Öğretim üyeleri, öğretim görevlerine uygun eğitim ve öğretime sahiptir.

Fakülte Standart 2:

Dil öğretim merkezi dil öğretimi için gerekli deneyime sahiptir ve mesleki gelişim için faaliyetler içindedir.

Fakülte Standart 3:

İngilizce öğreten dil okulu İngilizcede mükemmel bir yeterlilik göstermektedir. İngilizce dışındaki dillerin öğretildiği dil kurumlarında, öğretim üyeleri, öğrettikleri diller konusunda mükemmel bir yeterlilik sergilerler.

Fakülte Standart 4:

Eğitimdeki öğretmenler, yerleştirildikleri eğitim durumları için uygun bir şekilde seçilmiş, eğitilmiş ve denetlenmiştir.

---

Fakülte Standardı 5:

Öğretim elemanlarının her biri, iş tanımını ve işe alındıkları tarihte, görev ve çalışma koşullarının değiştiği her an yazılı olarak iş sözleşmesinin tüm şart ve koşullarını alırlar.

Fakülte Standart 6:

Program veya dil kurumu, görevleri zamanında ve etkili bir şekilde tamamlanmasına izin verecek şekilde yapılandırılmış yeterli sayıda fakülteye sahiptir.

Fakülte Standart 7:

Program veya dil kurumu, fakülteye açık bir şekilde ve değerlendirme döneminin başlangıcında değerlendirme için performans kriterlerini ve prosedürlerini yazılı olarak açıklar; Program veya kurumsal hedeflere ulaşmak için sistematik, düzenli, adil, nesnel ve ilgili öğretim üyelerinin performans değerlendirmelerini yürütür; Değerlendirme sonuçlarını öğretim üyelerine zamanında iletir.

---

Tablo 8. Standart 4 Tesisler, Ekipman ve Malzemeler

---

CEA– STANDART 4

Tesisler, Ekipman ve Malzemeler

---

Tesisler, Ekipman ve Malzemeler Standart 1:

Yabancı dil programı veya kurum, dil eğitimi ve hizmet amaçlarına ulaşılmasını destekleyen tesislere, ekipmanlara ve malzemelere sahiptir sayı, koşul ve uygunlukta yeterlidir ve öğrenciler, öğretim üyeleri ve yöneticiler için erişilebilir.

---

Tablo 9. Standart 5 İdari ve Mali Kapasite

---

CEA– STANDART 5

İdari ve Mali Kapasite

---

İdari ve Mali Kapasite Standart 1:

Yabancı dil programı veya kurum, diğer kurumlarla resmi bağlantılar için bir gerekçe tanımlar ve açık bir şekilde sağlar.

İdari ve Mali Kapasite Standart 2:

Yabancı dil programı veya kurum, eğer varsa, misyonunu ve üst kurumun misyonunu gerçekleştirmesine yardımcı olacak etkili bir idari yapıya ve yönetim sistemine sahiptir. Bu yapı içindeki yönetici ve personel pozisyonları yeterli sayıda olup uygun eğitim, öğretim ve deneyime sahip bireyler ile çalışmaktadır.

İdari ve Mali Kapasite Standardı 3:

Yöneticiler ve personelin her biri, işe alındıkları anda ve görev veya çalışma koşulları değiştiğinde, yazılı olarak iş tanımları alırlar.

---

---

İdari ve Mali Kapasite Standardı 4:

Yabancı dil programı veya kurum, öğretim üyeleri, yöneticiler ve personel için uygun mesleki gelişim faaliyetlerini tanımlar, teşvik eder ve destekler.

İdari ve Mali Kapasite Standardı 5:

Yabancı dil programı veya kurum, yöneticilere ve personele, değerlendirme döneminin başlangıcında değerlendirme için performans kriterlerini ve prosedürlerini açıkça ve yazılı olarak açıklar; Program hedeflerine ulaşmak için sistematik, düzenli, adil, objektif ve uygun yönetici ve personel performans değerlendirmeleri yapar; Değerlendirme sonuçlarını yöneticilere ve personele yazılı olarak zamanında iletir.

İdari ve Mali Kapasite Standart 6:

Yöneticiler, Yabancı dil programı veya kurum işlemleri ile ilgili politika ve prosedürlerin yerinde olmasını, bunlardan etkilenen herkes tarafından erişilebilir olmasını, düzenli olarak gözden geçirilmesini sağlar.

İdari ve Mali Kapasite Standardı 7:

Yöneticiler, ihtiyaç duyanlar arasında bilgi alışverişi için araçlar bulunduğundan emin olurlar.

İdari ve Mali Kapasite Standardı 8:

Yabancı dil programı veya kurum, tüm yerel-eyalet-federal yasalarına ve yürürlükteki kurumsal düzenlemelere uygunluğunu belgelemelidir.

İdari ve Mali Kapasite Standardı 9:

Yabancı dil programı veya kurum ile ilgili bütün sözleşme kayıtları güncel ve erişilebilir şekilde arşivlenmelidir. Arşiv, etik ve yasalara uygun olarak yapılır.

İdari ve Mali Kapasite Standardı 10:

Sözleşmeler yasalara uygun ve uygulanabilir olduğunda daha büyük kurumun politikaları ile uyumludur. Sözleşmeler uygun rehberlik ile hazırlanır, uygun gözden geçirilir ve uygun bireyler tarafından onaylanır.

İdari ve Mali Kapasite Standardı 11:

Mali denetim, uygun politika ve prosedürleri uygulayan ve program veya kurumsal finansmanın bütünlüğünü sağlamak için kabul edilen muhasebe uygulamalarını izleyen nitelikli kişiler tarafından yürütülmektedir.

---

İdari ve Mali Kapasite Standardı 12:

Finansal rezervler, öğrenciler, personel ve herhangi bir sözleşme taraflarına karşı yükümlülükleri yerine getirmek için yeterli ve müsaittir.

---

Tablo 10. Standart 6 Öğrenci Hizmetleri

---

CEA– STANDART 6

Öğrenci Hizmetleri

---

Öğrenci Hizmetleri Standardı 1:

Öğrenci kabulü program hedefleri ile uyumlu olmalıdır. Yabancı dil programı veya kurum (ve varsa ev sahibi kurum ile birlikte) misyonu ile uyumludur ve uygun şekilde eğitilmiş ve yetkili kişiler tarafından uygulanır. Kabul süreci öğrencinin öğretim programına kaydolmasını ve bu programdan faydalanmasını sağlar. Hem politikalar hem de bunları uygulayan personel etik uygulamalara bağlı kalmaktadır.

Öğrenci Hizmetleri Standardı 2:

Program veya dil kurumu, göçmenlik düzenlemelerini anlamada yardımcı olmanın yanı sıra akademik ve kişisel danışmanlık hizmeti vermelidir. Bu tavsiye ve yardımlar, deneyimli ve eğitilmiş bireyler tarafından zamanında ve doğru bir şekilde sağlanmalıdır.

Öğrenci Hizmetleri Standardı 3:

Yabancı dil programı veya kurum, öğrencilere programa veya kuruma (ve varsa ev sahibi kuruma) ve çevreleyen kültüre ve topluma uyumlarını ve (2) öğrenmelerini desteklemek için varış öncesi ve devam eden yönlendirme (1) sağlar. Göçmenlik düzenlemeleri ve prosedürleri ile sağlık ve güvenlik konuları.

Öğrenci Hizmetleri Standardı 4:

Program ya da dil kurumu, öğrencilerin kayıt, kayıt, devam, tekrar eden seviyeler ya da kurslar ve çalışma programı yoluyla ilerlemeyle ilgili politikaları anlamalarını sağlamayı amaçlamaktadır.

Öğrenci Hizmetleri Standardı 5:

Gerekirse, öğrencilerin sağlık sigortasına erişimi vardır ve her durumda, yeterli sağlık sigortası kapsamı ihtiyacı hakkında öğrencilere bilgi verilir.

Öğrenci Hizmetleri Standardı 6:

Öğrenciler dil edinimleri ve diğer çalışmalar için uygun bir şekilde kültürel bağlam olanağı sağlayan sosyal etkinliklerine erişebilmeliler.

Öğrenci Hizmetleri Standardı 7:

Yabancı dil programı veya kurum, öğrenci konutuna ilişkin sorumluluklarını açıkça belirtir ve yerine getirir.

Öğrenci Hizmetleri Standardı 8:

Yabancı dil programı veya kurum, dil öğrenenlere yaptığı bilgilendirmelerde veya

---

---

anlaşmalarda belirtilen öğrenci hizmetlerinin kapsamını açıkça belirtmelidir.

---

---

Tablo 11. Standart 7 İşe Alma

---

CEA– STANDART 7

İşe Alma

---

İşe alma standart 1:

Tüm program veya dil kurumu personeli, öğrencileri işe almak ve programları teşvik etmek için etik uygulamaları izler ve programın veya dil kurumunun politikalarının ve prosedürlerinin, aday öğrenciler ve / veya öğrenci sponsorları için açık bir şekilde yapılmasını sağlar. Herhangi bir işe alım işleminde, öğrencilerin ilgi alanları ve iyilik hali her şeyden önemlidir.

İşe Alım Standart 2:

Yabancı dil programı veya kurum öğrencileri ve diğer ilgili tarafları tanımlamak veya tanıtmak için kullanılan tüm bilgilendirmeler doğru ve eksiksiz olmalıdır.

İşe alma standart 3:

Bir dil programı ya da dil kurumu üçüncü bir taraf ile sözleşme ya da sözleşmeler yaptıysa, program ya da kurum üçüncü taraf hakkında tam bilgi sahibi olmasını, üçüncü tarafın izlenmesi için sorumluluk almayı ve gerekirse sözleşmeyi feshedilmesini sağlamalıdır.

---

---

Tablo 12. Standart 8 Çalışma Programının Uzunluğu ve Yapısı

---

CEA– STANDART 8

Çalışma Programının Uzunluğu ve Yapısı

---

Çalışma Standartları Programının Süresi ve Yapısı 1:

Takvimde, yıllık terim sayısı, dönem başına hafta sayısı ve haftada kaç saat öğretim yapıldığı belirtilmektedir. Takvim, program veya dil kurumunun belirtilen misyonu ve hedefleri ile tutarlıdır ve desteklemektedir.

Çalışma Standardı Programının Süresi ve Yapısı 2:

Yabancı dil programı veya kurumun müfredat tasarımı, eğitim seviyesini açıkça göstermeli ve öğrencilerin tam bir eğitim programı boyunca nasıl ilerlediğini belirtmelidir.

---

---

Tablo 13. Standart 9 Öğrenci Başarıları

---

CEA– STANDART 9

Öğrenci Başarıları

---

Öğrenci Başarı Standardı 1:

Program veya dil kurumu, kabul şartları ile tutarlı bir yerleştirme sistemine sahiptir ve öğrencilerin geçerli ve güvenilir bir şekilde seviyelere yerleştirilmesine izin verir.

Öğrenci Başarı Standardı 2:

Program veya dil kurumu, öğrencilerin bir sonraki seviyeye ilerlemeye hazır olup olmadıklarını veya müfredatta alınan dersler için öğrenci öğrenme çıktılarının

---

---

başarısını uygun bir şekilde değerlendiren araçları veya prosedürleri kullanarak yazılı olarak hazırlanmasını yazılı olarak belgelemektedir.

Öğrenci Başarı Standardı 3:

Program veya dil kurumu, öğrencilere talimatlar neticesinde ulaşılan düzey ve dil sonuçlarını açıkça gösteren yazılı raporlar sağlar.

Öğrenci Başarı Standardı 4:

Program ya da dil kurumu, öğrencileri, yerleştirme, seviye ve seviyeden ilerleme ve programın tamamlanmasının yanı sıra bireysel sonuçlarını belirlemeye yönelik değerlendirme prosedürleri hakkında bilgilendirir.

---

Tablo 14. Standart 10 Öğrenci Şikâyetleri

---

CEA– STANDART 10

Öğrenci Şikâyetleri

---

Öğrenci Şikâyetleri Standart 1:

Yabancı dil programı veya kurum, dil öğrenimi görenlerin yazılı olarak resmi şikâyette bulunabilecekleri prosedürleri oluşturmalıdır. Program veya dil kurumu, resmi öğrenci şikâyetlerinin kayıtlarını ve bu tür şikâyetlerin çözümünü belgelemelidir.

---

Tablo 15. Standart 11 Program Geliştirme, Planlama ve İnceleme

---

CEA– STANDART 11

Program Geliştirme, Planlama ve İnceleme

---

Program Geliştirme, Planlama ve Standart 1:

Yabancı dil programı veya kurum, plan, uygulama ve değerlendirme de dahil olmak üzere, programın veya dil kurumunun bir bütün olarak geliştirilmesi için yazılı olarak bir plana sahiptir.

Program Geliştirme, Planlama ve Standart 2:

Yabancı dil programı veya kurum, eğitim bileşenlerini belli bir düzenle gözden geçirmelidir. Müfredat unsurlarını, öğrenci değerlendirme uygulamalarını ve öğrenci hizmet politikalarını düzenli olarak gözden geçirmelidir. Planlar sistematik olarak uygulanmaktadır.

---

#### **4.4 EĞİTİM FAKÜLTELERİ PROGRAMLARI DEĞERLENDİRME VE AKREDİTASYON DERNEĞİ (EPDAD)'NİN STANDARTLARI**

Türkiye’de öğretmen yetiştirme alanı için akreditasyon standartları 1999 yılında Yüksek Öğretim Kurulu ve Dünya Bankası ile ortak yürütülen projede oluşturulmuş,

2014 yılı itibari ile EPDAD tarafından kullanılmaktadır ve 2018 yılında bu standartlarla EPDAD ilk değerlendirmesini yapmıştır. Dernek tarafından kullanılan standartlar incelendiğinde standart 3.3.1'in ve 7.3.1'in eğitim veren kurumun eğitim oğretiminden sonra mezuniyet hakkı kazanan oğretmen adaylarının başarılarının bir gosterge olması dikkat çekicidir ve akreditasyon derneğinin okul eğitiminin sonucuna odaklandığının bir ifadesidir. Derneğin standartları diğer eğitim akreditasyon kuruluşlarının standartlarıyla benzerlik göstermekle beraber oğretmen yetiştirme alanı için fakülte-okul iş birliği adı altında bir standart oluşturarak staj uygulamalarını da değerlendirmektedir. EPDAD tarafından oğretmen yetiştiren yükseköğretim fakültelerinin değerlendirilmesinde kullanılacak standartlar çerçevesi tablo 16-19'da yer almaktadır (WEB17, 2019);





Şekil 1. Standart 1

EPDAD ÖĞRETMEN EĞİTİMİ STANDARTLARI			
ÖĞRETİMİN PLANLANMASI, UYGULANMASI VE DEĞERLENDİRİLMESİ			
Alan	Başlangıç Standartları	Süreç Standartları	Ürün Standartları
1. Öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi	<p>1.1.1 MEB öğretmen yeterlikleri dikkate alınarak ve Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi ve Alan Yeterlikleri ile ilişkilendirilerek hazırlanmış lisans programının izlenmesi.</p> <p>1.1.2 Ders öğretim programlarında kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme arasında iç tutarlık bulunması.</p> <p>1.1.3 Ders öğretim programlarının etkili öğretmenlik eğitimini gerçekleştirecek nitelikte olması.</p>	<p>1.2.1 Ders öğretim programları ile uygulama arasında uygunluk.</p> <p>1.2.2 Öğrencilerin, fakültede ve uygulama okullarında nitelikli öğretim ve sınıf yönetimini gözleyebilme olanağı.</p> <p>1.2.3 Öğrencilere gerçek ortamlarda öğretme ve sınıf yönetimi becerilerini uygulama olanağı ile performansları hakkında sürekli ve nitelikli dönüt alma fırsatı sağlanması.</p> <p>1.2.4 Öğrenci çalışmalarının kendi gelişimlerine yardımcı olacak ve onlara yararlı dönütler sağlayacak şekilde değerlendirilmesi.</p>	1.3.1 Öğretmen adaylarının genel ve özel alan öğretmenlik yeterlik düzeyine ulaşmaları.

Şekil 2. Standart 2, 3 ve 4

EPDAD Öğretmen Eğitimi Standartları			
Alan	Başlangıç Standartları	Süreç Standartları	Ürün Standartları
2. Öğretim elemanları	<p>2.1.1 Programı yürüten öğretim elemanlarının nicelik ve nitelik bakımından yeterli olması.</p> <p>2.1.2 Öğretim elemanlarına mesleki alanda kendilerini yenilemeleri ve araştırma yapmaları için olanak sağlanması.</p>	<p>2.2.1 Öğretim elemanlarının mesleki gelişim göstermesi.</p> <p>2.2.2 Öğretim elemanlarının öğretme, rehberlik yapma, eleman yetiştirme, uygulama okulunda çalışma, araştırma ve program liderliği ile birlikte tüm görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri.</p>	<p>2.3.1 Öğretim elemanlarının nitelikli eğitim-öğretim yapması.</p> <p>2.3.2 Nitelikli bilimsel araştırmalar ve yayınlar yapılması ve bunların ilgili programın nitel gelişimini desteklemesi.</p> <p>2.3.3 Öğretim elemanlarının toplum yararına çalışmalar yapması.</p>
3. Öğrenciler	3.1.1 Öğrencilerin programa başlayabilmesi için gerekli niteliklere sahip olması.	3.2.1 Öğrencilerin mesleki gelişimlerini destekleyecek akademik, sosyal, kültürel vb. etkinliklere aktif katılım göstermesi ve bunun için gerekli danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin sunulması.	3.3.1 Mezuniyet aşamasına gelmiş öğretmen adaylarının ve/veya mesleğe başlayan mezunların başarılı olması.
4. Fakülte-Okul İşbirliği	<p>4.1.1 Okullardaki uygulama çalışmalarına ilişkin yönetsel düzenlemelerin ve belgelerin varlığı.</p> <p>4.1.2 Uygulama okullarının seçiminde ilgili yönerge ve "Fakülte-Okul İşbirliği" kılavuzunda belirtilen ölçütlere uygunluk.</p>	<p>4.2.1 Fakülte, Milli Eğitim Müdürlüğü, uygulama koordinatörleri, öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları arasında işbirliğinin varlığı.</p> <p>4.2.2 Uygulama okullarında öğretmen adaylarına uygun ortamın sağlanması.</p>	4.3.1 Okullarda uygulama çalışmaları sonucu öğretmen adaylarının alanlarında öğretmenlik yapacak yeterliğe ulaşmaları.

Şekil 3. Standart 5

EPDAD Öğretmen Eğitimi Standartları			
Alan	Başlangıç Standartları	Süreç Standartları	Ürün Standartları
5. Tesisler, Kütüphane ve Donanım	5.1.1 Dersliklerin ilgili dersler için yeterli sayıya, büyüklüğe ve altyapıya sahip olması.	5.2.1 Fakülte tesis ve donanımları ile dersliklerin tam kapasite ile etkin biçimde kullanılması.	5.3.1 Öğretmen adaylarının laboratuvar ve teknoloji kaynaklarını etkin biçimde kullanma düzeyine ulaşmış olmaları.
	5.1.2 Kütüphanede bulunan kitaplar, süreli yayımlar, abone olunan e-kaynaklar, bilgisayar ve diğer materyallerin varlığı ve bunların öğretim programlarını destekleme derecesi.	5.2.2 Kütüphanenin öğrenciler tarafından amaca uygun ve etkili olarak kullanılması.	
	5.1.3 Fakültenin programı yürütebilecek tesis (laboratuvar, atölye, bilgisayar, spor ve güzel sanatlar vb. etkinlikleri için eğitim-öğretim amaçlı mekanlar) ve donanımlara sahip olması.		
	5.1.4 Öğretim elemanlarının çalışmalarını yapacak ofis, donanım ve diğer desteklere sahip olmaları		

Şekil 4. Standart 6 ve 7

EPDAD Öğretmen Eğitimi Standartları			
Alan	Başlangıç Standartları	Süreç Standartları	Ürün Standartları
6. Yönetim	6.1.1 Fakültenin yönetim yapısı ve anlayışının etkin bir yönetim için elverişliliği.	6.2.1 Yönetim birimlerinin işlevlerini etkin bir biçimde yerine getirmesi.	6.3.1 Yönetimin gerekli kaynakları sağlaması ve etkili kullanması.
	6.1.2 Fakültenin öğretmen eğitimi konusunda bir vizyon ve misyona sahip olması.	6.2.2 Fakülte yönetiminin öğretmen eğitiminin gelişimini desteklemesi.	
		6.2.3 Fakültenin ulusal/uluslararası kurum ve kuruluşlarla ilişkilere sahip olması.	
7. Kalite güvencesi	7.1.1 Fakülte düzeyinde kalite güvence politikası ve uygulama yöntemlerinin olması.	7.2.1 Fakültenin bir bütün olarak geliştirilmesinde kalite güvence bulgularının kullanılması.	7.3.1 Mezunların izlenmesinden elde edilen bilgi ve bulguların kalite güvence sistemine yansıtılması.

#### 4.5 AVRUPA ORTAK DİL PORTFOLYOSU

Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, Avrupa’da yabancı dil öğretim programları ve yabancı dil öğretimi yapan kurumlar için ortak bir standartlar bütünü, ortak ölçütler ve bunlara dayalı bir yol haritası geliştirmeyi amaçlayan, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı’nı oluşturmuştur. Türkiye’nin, Avrupa Konseyi üyesi olması, 2000 yılında Avrupa’da dil öğretimini kapsayan ortak eğitim-öğretim

yöntemlerini belirleyen Socrates Projesine dâhil olması (WEB18, 2019), 2003 yılında pilot uygulama ile 2004 yılından sonra resmi üye sıfatıyla Avrupa yükseköğretimine öğrenci hareketliliğini teşvik eden ve öğrencilere burs sağlayan Erasmus Programına katılım sağlaması (Boyacı, 2011) gibi eğitim faaliyetleri alanında Avrupa Birliği ile işbirliği göstermesi sebebiyle dil öğretim ders programlarında Avrupa Ortak Dil Portfolyosu baz alınmıştır.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine göre yabancı dil eğitimi temel dil kullanımı (A seviyesi), bağımsız dil kullanımı (B seviyesi) ve yetkin dil kullanımı (C seviyesi) olarak üç ana seviyeden oluşur. Her seviye kendi içinde ikiye bölünmüştür. Çerçeve programına göre dil becerileri alanları okuma, duyma, sözlü anlatım, karşılıklı konuşma ve yazma olarak belirlenmiştir. Yabancı dil öğrenenlerin eğitim öğretim boyunca hangi seviyede hangi dil kazanımlarını ve yeterliliklerini elde edeceği ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Portfolyo dil bilimciler tarafından genel olarak kabul görülmüş bir dil öğretim programını içermektedir. Bu eğitim programı yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi için kullanılabilir veya örnek alınarak Türkçe öğretimi için bir öğretim programı oluşturulmasına ön ayak olabilir. Avrupa ortak dil portfolyosuna göre kurların dil yeterlilikleri ve dil becerilerine göre yeterlilikleri tablo 20-26'da yer almaktadır;

Şekil 5. AODP dil yeterlilik tablosu

Yetkin Dil Kullanımı	C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi zorluk çekmeden anlayabilir. Farklı yazılı ve sözlü kaynaklardan edindiği bilgileri özetleyebilir; gerekçe ve açıklamaları bağlantılı bir anlatımla dile getirebilir. Kendini anında, çok akıcı ve açıkça ifade edebilir. Çözümü güç olan konularda da ince anlam farklılıklarını vurgulayabilir.
	C1	Geniş çapta, iddialı, uzun metinleri anlayabilir ve ima edilen anlamları da kavrayabilir. Sık sık sözcük arama zorunluluğu duymadan kendini anında ve akıcı bir dille ifade edebilir. Dili, toplumsal ve meslek yaşamında, eğitim ve öğretimde etkin ve esnek bir şekilde kullanabilir. Karmaşık konularda görüşlerini açık, düzenli ve ayrıntılı biçimde belirtebilir. Bu sırada çeşitli dilsel araçları uygun şekilde kullanarak metinleri birbirine bağlayabilir.
Bağımsız Dil Kullanımı	B2	Soyut ve somut konular içeren metinlerin içeriğini ana hatlarıyla kavrayabilir; kendi uzmanlık alanındaki tartışmaları da anlayabilir. Kendini o denli akıcı ve anında ifade edebilir ki, anadilli konuşurlarıyla az çaba göstererek anlaşabilmesi mümkündür. Kendini geniş bir konu alanında belirgin ve ayrıntılı bir şekilde ifade edebilir, güncel bir konuda görüşünü belirtebilir ve çeşitli olanakların olumlu ve olumsuz yönlerine değinebilir.
	B1	Anlaşılır ve ölçünlü bir dille konuşulduğunda, iş, okul, boş zaman etkinlikleri vb. gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana hatlarını anlayabilir. Öğrenmekte olduğu dilin konuşulduğu ülkeye yaptığı yolculuklarda karşılaştığı çoğu zorlukların üstesinden gelebilir. Bilinen konularda ve ilgi duyduğu alanlarda kendini basit ve bağlantılı olarak ifade edebilir. Deneyim ve olaylar hakkında bilgi verebilir; hayal, beklenti, amaç ve hedeflerini anlatabilir, tasar ve görüşlerinin kısa gerekçelerini gösterir ya da bunlara açıklamalar getirebilir.
Temel Dil Kullanımı	A2	İlgi alanıyla ilgili cümleleri ve sıkça kullanılan anlatımları (örneğin, kişi ve aileyle ilgili bilgileri, alışveriş, iş, yakın çevre) anlayabilir. Bilinen alışılmış konularda, doğrudan doğruya bilgi alışverişi söz konusu olduğunda, alışlagelmiş, basit durumlarda kendini ifade edebilir. Geçmiş, eğitimi, çevresi ve doğrudan gereksinimleriyle bağlantılı şeyleri basit dilsel araçlar yardımıyla anlatabilir.
	A1	Somut ihtiyaçların karşılanmasını amaçlayan, bilinen günlük ifadeleri ve oldukça basit cümleleri anlayıp kullanabilir. Kendini tanıtabilir, başkalarını tanıştırebilir. Başkalarına, kendileri hakkında (örneğin, nerede oturdukları, kimleri tanıdıkları ve nelere sahip oldukları) sorular yöneltebilir ve sorulan benzeri soruları yanıtlayabilir. Karşısındaki kişiler yavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşuyorlar ve de yardımcı oluyorsa, onlarla basit yollardan anlaşabilir.

Şekil 6. AODP A1 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu

		A1
Anlatım	Dinleme	Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim.
	Okuma	Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim.
Konuşma	Bir Konuşmaya Katılım	Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim. Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.
	Bağlantılı Konuşma	Tandığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.
Yazma	Yazma	Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim.

Şekil 7. AODP A2 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu

		A2
Anlatım	Dinleme	Tek tek tümceleri ve günlük yaşamda en çok kullanılan sözcükleri, eğer benim için, örneğin, kişi ve aile, alışveriş yapma, iş, yakın çevre üzerine ve benzeri gibi önemli şeylerle ilgili ise anlayabilirim. Kısa, açık ve basit mesajları ve duyuruları anlayabilirim.
	Okuma	Çok kısa, basit metinleri okuyabilirim. Günlük yaşamla ilgili; ilan, prospektüs (tanıtım), yemek listesi, seyahat tarifesi gibi metinleri, somut, önceden tahmin edilebilen bilgileri bulabilirim ve kısa, basit, kişisel mektupları anlayabilirim.
Konuşma	Bir Konuşmaya Katılım	Kendimi basit, doğrudan bilgi alışverişini, bildiğim konuları ve etkinlikleri ilgilendiren basit alışıl gelmiş durumlarda ifade edebilirim. Karşılıklı kısa bir konuşmaya katılabilirsem de; genelde konuşmayı sürdürülecek derecede anlayamıyorum.
	Bağlantılı Konuşma	Kendimi bir dizi tümceyle ve basit araçlarla; örneğin, ailem, başkaları, evim, eğitim ve meslek hayatımla ilgili konularda ifade edebilirim.
Yazma	Yazma	Kısa, basit notlar, haberler yazabilirim. Örneğin, bir şeye teşekkür etmek için çok basit kişisel bir mektup yazabilirim.

Şekil 8. AODP B1 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu

		B1
Anlatım	Dinleme	Anlaşılır ve ölçünlü dil kullanıldığında ve iş, okul, boş zaman etkinlikleri ve benzeri gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana noktasını anlayabilirim. Eğer oldukça yavaş ve açık konuşulursa güncel olaylar, benim mesleğim ve ilgi alanlarımla ilintili radyo ve televizyon yayınlarından temel bilgileri anlayabilirim.
	Okuma	İçlerinde her şeyden önce güncel yaşam ya da meslek dili geçen metinleri anlayabilirim. İçlerinde olaylardan, duygulardan, isteklerden söz edilen özel mektupları anlayabilirim.
Konuşma	Bir Konuşmaya Katılım	Özellikle dilin konuşulduğu ülkelere yapılan yolculuklarda karşılaşılan çoğu durumların üstesinden gelebilirim. Kendi ilgi alanımda; kişisel ya da günlük yaşamla ilgili alışılmış, aile, hobi, meslek, yolculuk ve güncel olaylar gibi alışık olduğum konularda hazırlıksız konuşmalara katılabilirim.
	Bağlantılı Konuşma	Deneyimleri, olayları ya da düşlerimi, umutlarımı, amaçlarımı betimleyebilir, basit, birbiriyle bağlantılı tümcelerle konuşabilirim. Düşüncelerimi ve planlarımı kısaca çıkarıp gerekçelendirebilirim. Bir öykü anlatabilir ya da bir kitabın veya filmin konusunu (içeriğini) anlatabilir ve kendi tepkilerimi betimleyebilirim.
Yazma	Yazma	İlgi alanımdaki konular üstüne ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda basit, kendi içinde bağlantılı metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi içeren mektup yazabilirim.

Şekil 9. AODP B2 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu

		B2
Anlatım	Dinleme	Bildiğim bir konuda uzun konuşma metinlerini ve sunumları, hatta işlenen konudaki karmaşık gerekçelendirmeleri anlayabilirim. Televizyonda çoğu haber yayınlarını ve güncel söyleşileri anlayabilirim. Ölçünlü dil konuşulduğunda çoğu filmi anlayabilirim.
	Okuma	Yazanların belirli bir tutum ve belirli bir konum izledikleri günümüz sorunlarıyla ilgili makale ve raporları okuyabilir ve anlayabilirim. Çağdaş yazınsal düzeyde metinlerini anlayabilirim.
Konuşma	Bir Konuşmaya Katılım	Anadilde konuşan biriyle bir konuşurken, anında ve akıcı şekilde kendimi ifade edebilirim. Alışık olduğum durumlarda tartışmaya girebilir, görüşlerimi gerekçelendirebilir ve savunabilirim.
	Bağlantılı Konuşma	Kendi ilgi alanımdan çoğu konularda açık ve ayrıntılı bir sunuşta bulunabilirim. Güncel bir soruyla ilgili bir görüşü açıklayabilir ve değişik olanakların yararlarını ve zararlarını belirtebilirim.
Yazma	Yazma	Beni ilgilendiren çok sayıda konu üzerine açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir yazıda ya da raporda bilgiler verebilir ya da belli bir görüşe yandaş veya karşıt olarak gerekçeler ve karşı gerekçeler ortaya koyabilirim. Olayların ve deneyimlerin kişisel önemlerini vurgulayarak mektup yazabilirim.

Şekil 10. AODP C1 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu

		C1
Anlatım	<b>Dinleme</b>	Uzun konuşmaları, açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş olsa bile takip edebilirim. Televizyon yayınlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.
	<b>Okuma</b>	Uzun ve karmaşık, somut ya da yazınsal metinleri anlayabilir, kullanılan üslup farklılıklarını algılar ve ilgi alanım içinde olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.
Konuşma	<b>Bir Konuşmaya Katılım</b>	Kullanacağım sözcükleri belirgin bir şekilde çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki yaşamda esnek ve etkin şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi açık ve tam olarak anlatabilir ve bunları başarılı bir şekilde başkalarının konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.
	<b>Bağlantılı Konuşma</b>	Karmaşık durumları, alt konularını birbirleriyle bağlayarak, açık ve ayrıntılı bir biçimde anlatabilir, belirli bakış açılarını özellikle göstererek konuşmamı uygun bir şekilde sonuçlandırabilirim.
Yazma	<b>Yazma</b>	Kendimi yazılı olarak açık ve iyi yapılandırılmış bir şekilde ifade edebilir ve görüşümü ayrıntılı biçimde anlatabilirim. Karmaşık konularda mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilir ve bu esnada benim için önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkarabilirim. Yazdığım metinlerde belirlediğim okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.

Şekil 11. AODP C2 kuru dil becerilerine göre dil yeterlilik tablosu

		C2
Anlatım	<b>Dinleme</b>	İster canlı ister medyada konuşulan dili, hatta hızlı konuşulsa bile, anlamakta hiçbir zorluk çekmem. Sadece farklı konuşma türüne/aksana alışabilmem için biraz zamana ihtiyacım olabilir.
	<b>Okuma</b>	Kullanım kılavuzlarını, uzmanlık makalelerini ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, içeriksel ve dilsel açıdan karmaşık hemen hemen her türlü yazılı metni zorluk çekmeden okuyabilirim.
Konuşma	<b>Bir Konuşmaya Katılım</b>	Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ve tartışmaya katılabilir; deyimleri günlük konuşma dilindekiler de dahil anlayabilirim. Akıcı bir şekilde konuşabilir ve ince anlam ayrıntılarını doğru olarak ifade edebilirim. Anlatım zorluklarında sorunsuz ve fark edilemeyecek şekilde tekrar ele alır ve yeniden ifade getirebilirim.
	<b>Bağlantılı Konuşma</b>	Konuları açık, akıcı ve bir üslup içinde her duruma uygun anlatabilir ve açıklayabilirim. Dinleyenlerin önemli noktaları ayırt etmelerini ve bunları algılamalarını kolaylaştıracak şekilde konuşmamı mantıklı yapılandırabilirim.
Yazma	<b>Yazma</b>	Açık, akıcı bir üslupla seçtiğim amaca uygun metinler yazabilirim. Bir durumu iyi yapılandırılmış bir şekilde anlatan ve böylece okuyucunun önemli noktaları ayırt edip algılamasına yardımcı olacak etkili mektuplar, karmaşık raporlar ya da makaleler yazabilirim. Mesleki metinler ve yazınsal yapıtlar hakkında özet ve eleştiriler yazabilirim.

## 4.6 YÜKSEKÖĞRETİM KALİTE KURULU’NUN İNGİLİZCE HAZIRLIK OKULLARI DIŞ DEĞERLENDİRME PİLOT UYGULAMASI ve MİNİMUM DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

Yükseköğretim Kalite Kurulu’nun, üniversitelerde İngilizce hazırlık kurslarındaki dil öğretiminde kaliteyi artırma ve belli standartlar oluşturabilmek adına 2018 yılında pilot uygulama olarak başlattığı yükseköğretime bağlı İngilizce hazırlık kursları değerlendirme programının minimum değerlendirme ölçütleri tablo 27 ve 28’de yer almaktadır (WEB14, 2019);

Şekil 12. YÖKAK İngilizce hazırlık okulları için minimum değerlendirme ölçütleri

<p><b>1. Öğrenme Çıktıları</b></p> <p>Öğrenme çıktıları ve B1+ öğrenci tanımlaması hazırlık okulunu yönlendirir ve öğrenci B1+ çıktı kanıtları</p> <p>1.1. Eğitim programı hedeflerinde, 1.2. Öğretim materyallerinde, 1.3. Öğrenci ölçme değerlendirmelerinde açıkça görülebilir.</p> <p><b>2. Eğitim Programı Tasarımı ve Aktarımı</b></p> <p>2.1. İhtiyaç analizi yapılmıştır ve eğitim programı analize uygun tasarlanmıştır. 2.2. Öğretim prensipleri açıkça ifade edilmiş ve paydaşlarla paylaşılmıştır. 2.3. Öğretim prensipleri sınıf içi uygulamalarda hayata geçirilir. 2.4. Güncel öğretim teknolojileri eğitim programının uygulanması ile birleştirilmiştir. 2.5. Bir düzeyden diğerine geçiş Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi’ne (CEFR) göre açıkça tanımlanır ve ifade edilir 2.6. Uygun, zorlayıcı ve motive edici öğretim materyallerinin seçimi ve kullanımına yönelik sistemler vardır. 2.7. Öğrenci özerkliği teşvik edilir. 2.8. Öğrencilere gelişimleri hakkında sistematik sözlü ve yazılı geri bildirim yapılır. 2.9. Eğitim programları değerlendirmesi için çeşitli biçimlendirici ve belgeleyici kanıtlara dayandırılır.</p> <p><b>3. Öğrenci Ölçme ve Değerlendirme</b></p> <p>3.1. Sınavların hazırlanması ve uygulanmasından sorumlu bir birim vardır. 3.2. Sınavların ‘Teknik Özellikleri’ dokümanı vardır. 3.3. Çeşitli öğrenci değerlendirmelerinin güvenilirliğini ve geçerliliğini ölçecek sistemler vardır. 3.4. Öğrencilerin güvenilir şekilde notlandırılması için gerekli önlemler alınır. 3.5. Sınavların güçlük derecesinin farklı dönemler/yıllar arasında tutarlılığını sağlamak için gerekli önlemler alınır.</p>
--

Şekil 13. YÖKAK İngilizce hazırlık okulları için minimum değerlendirme ölçütleri



#### 4. Öğretim Elemanları

- 4.1. Anadili İngilizce olmayan tüm öğretim elemanlarına ait 4 beceriyi ölçen B2+ düzeyinde sınav sonucu vardır
- 4.2. Anadili İngilizce olan tüm öğretim elemanlarının ilgili bir alandan (İngilizce Öğretimi, İngiliz/Amerikan edebiyatı, Dilbilimi) lisans/yüksek lisans derecesi ve/veya öğretmenlik sertifikası veya diploması vardır (Tüm tam ve yarı zamanlı öğretim elemanları için geçerlidir).
- 4.3. Tüm yarı zamanlı Türk öğretim elemanlarının ilgili bir alandan lisans veya yüksek lisans derecesi / öğretmenlik sertifikası veya diploması vardır.
- 4.4. Yeni öğretim elemanları için bir oryantasyon programı vardır.
- 4.5. Özel bir alanda ilave sorumluluklar verilen tüm öğretim elemanları ilgili alanda hizmet içi eğitim alır.
- 4.6. Tüm öğretim elemanlarına sistematik, örgün ve yaygın mesleki gelişim olanakları sunulur.
- 4.7. Açık ve şeffaf bir performans değerlendirme sistemi vardır.

#### 5. Yönetimsel Süreçler

- 5.1. Üniversitenin açıkça tanımlanmış bir dil politikası vardır.
- 5.2. Hazırlık Okulu misyonu Üniversitenin dil politikası ile uyumludur.
- 5.3. Misyona uygun bir örgütsel yapı vardır.
- 5.4. Fiziksel koşullar ve imkanlar hedeflenen öğretim prensipleri ile uyumlu eğitim öğretimin gerçekleştirilebilmesine uygundur.
- 5.5. Örgütsel yapıda bulunan tüm pozisyonlar için açıkça tanımlanmış iş tanımları bulunmaktadır.
- 5.6. Öğretim elemanlarının haftalık ders yükleri en fazla 25 ders saatidir.
- 5.7. Sınıf mevcudu en fazla 25 ile sınırlıdır.
- 5.8. Hazırlık okulu, fakülteler ve üniversite yönetimi arasında iletişim ve işbirliğini sağlayacak sistemler vardır.
- 5.9. Öğretim elemanı işe alma süreçleri açıkça tanımlanmıştır.
- 5.10. İç ve dış paydaşlar ile iletişim ve geri bildirim sağlayacak sistemler vardır.
- 5.11. Hazırlık Programını bitirmiş öğrencilerin performansları takip edecek sistemler mevcuttur.

### 4.7 BENZERLİK VE FARKLILIKLAR

Avrupa Ortak Dil Portfolyosu dil öğrenenlerin sahip olması gereken dil yeterlilikleri, CEA ve YÖKAK İngilizce Hazırlık Okulları Dış Değerlendirme Pilot Programı ise dil öğretimi yapan kurumların sahip olması gereken kalite standartlarını ve dil öğrenenlere dil öğretecek eğitimcilerin yetiştiği kaynaklarla ilgilenen ve akreditasyon sürecinden geçiren EPDAD standartlarında öğretmenlerin dil öğretme, kültür aktarımı bilgi ve becerilerinde belirleyici etkiye sahip olacaktır. Bu nedenle EPDAD standartlarında bu çerçevede değerlendirilmiştir. Yeterlilikler ve bu yeterliliklerin

kazandırılması için aranan standartlar bir arada değerlendirildiğinde ortaya çıkan benzerlikler;

- Bağlı olunan üst kurumun misyonuyla uyuşan, dil öğretim merkezinin paydaşlarını bilgilendiren yazılı bir misyonun beyan edilmiş olması,

- Öğrenci ihtiyaçlarına dönük bir eğitim-öğretim planlamasının (müfredat) oluşturulması her üç kurum içinde standarttır. Bu programlarda öğrenci kazanımları, ders içerikleri, tutarlılık ve yeterlikler ders amaçlarına uygun bir şekilde ihtiyaç analizi yapılarak belirlenmelidir. Türk yükseköğretiminde İngilizce hazırlık okullarını kalite süreçlerinden geçirecek olan YÖKAK standartlarına göre bu eğitim-öğretim planları AODP'a göre düzenlenmelidir. Amerika Birleşik Devletleri merkezli CEA için böyle bir tanımlama bulunmamaktadır.

- Öğretim yapılan merkezin fiziksel yeterlilikleri için EPDAD ve CEA dersliklerin öğretim için gerekli teknolojik altyapıya sahip olması ve sınıfın yapılarının ders işleniş ihtiyaçlarına cevap verebilmesi üzerinde durmuştur. CEA diğer kurumlardan ayrı olarak bu konuda sınıfların havalandırma şartlarının, sınıf aydınlatmalarının, okul temizliğinin ve dil öğretim merkezine yerleştirilmiş demirbaşların güvenli bir şekilde monte edilme gerekliliğini açıkça vurgulamıştır. YÖKAK ise okulun fiziksel yeterlilikleri için dil eğitimi yapılan sınıf mevcudiyetinin 25'i geçmemesi, fiziksel koşulların hedeflenen öğretim programlarına uygun olmasını ve eğitim için güncel teknolojilerin kullanılması gerektiğini standart olarak belirlemiştir.

- Dil öğretim merkezleri için CEA ve YÖKAK öğretim elemanlarının gerekli nitelikte olması gerektiğini vurgulamıştır. Dil öğretmenlerin mutlaka ilgili bölümlerden mezun olması veya sertifikaya sahip olması gerekmektedir. YÖKAK bunun yanında öğreticilerin performans verimliliğinin de değerlendirilerek öğretim elemanlarının ders yüklerinin haftalık 25 saati geçemeyeceğini standartları içerisinde belirtmiştir.

- CEA ve YÖKAK oryantasyon eğitimi üzerinde durmuştur. Bu eğitim YÖKAK için mesleğe yeni başlayan öğretim üyelerine yabancı dil derslerine başlamadan önce düşünülmüştür ve ders dışı etkinliklerde faaliyet gösterecek personel için hizmet içi eğitim verilmesi gerekmektedir. CEA ise alanı itibari ile dil bilmeyen yabancı uyruklular ile ilgilendiği için bu süreci eğitim öncesinde öğrenci hizmetleriyle başlatmaktadır. CEA'nın standartlarını yerine getirmiş bir dil öğretim merkezi

eğitiminde yanında öğrencilere eğitim alacakları bölge için birçok konuda (yurt, sağlık sigortası vb.) koçluk ve danışmanlık yapabilecek kapasiteye ulaşmış durumdadır.

Yükseköğretimde kalite standartları belirlemiş  kurumda gözden geçirildiğinde aralarındaki kalite yaklaşımları farklılıkları olarak CEA'nın üç standartının (standart 6, 9, 10) doğrudan dil öğrenenlerle ilgili olması daha çok ğrenci-ğrenci memnuniyeti odaklı bir yaklaşım sergilediğini göstermektedir. YÖKAK İngilizce hazırlık okulları için minimum ltleri toplam kalite yönetiminden ve hazırlık okulunun fiziksel koşullarından ziyade eğitim programı, lme değerlendirme ve öğrenim ıktıları üzerine yoğunlaşmıştır bunun haricinde şeffaf bir performans değerlendirme süreci olması gerektiğini yazılı olarak ifade etmiştir.. EPDAD ise toplam kalite, kalite güvencesi, ğretim elemanlarının yeterlilikleri gibi konuların yanında farklı olarak ğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonu ile ilgilendiği için fakülte-okul iş birlikleri ve staj uygulamaları üzerine eğilmiştir.

rnek alınan bu üç kurumun ne çıkan özellikleri göz önüne alınırsa ve yabancı dil ğretimi ile ilişkilendirilirse şu standartlar yabancılara Türkçe öğreten dil merkezleri için genel bir kalite-akreditasyon erevesi oluşturabilir;

- 1- Misyon
- 2- Eğitim programı ve kur sınavları
- 3- Öğretim elemanları
- 4- Tesis ve tesis yeterlilikleri
- 5- İdari sorumluluklar
- 6- Öğrenci hizmetleri
- 7- Öğrenci başarıları

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1 TARTIŞMA VE SONUÇ

Akreditasyon kavramının Türkiye'ye taşınması ve Yabancılara Türkçe Öğretimi alanının senelerden beri var olmasına karşılık bu alanda şu ana kadar herhangi bir akreditasyon çalışması veya dil öğretim merkezlerinin tesis yeterlilikleri için bir toplam kalite çalışması hala yapılamamış, gündeme gelmemiş ve alanda bu konu için bir zayıflık meydana gelmiştir. Yabancılara Türkçe Öğretimi için yapılan araştırmaların veya lisansüstü tezlerin tarandığı bazı çalışmalara göz atıldığında, 2014 yılında yapılan bir çalışmada 1981-2012 yılları arasında Yabancılara Türkçe Öğretimi ana bilim dalında hazırlanan 147 lisansüstü tez konularına göre incelenmiş fakat bu alanda herhangi bir toplam kalite veya akreditasyon çalışmasına rastlanmamıştır (Büyükkız, 2014). 2017'de yapılan bir başka çalışmada 2010-2016 yılları arasında Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında uygulamaya dayanan 191 makale konularına göre incelenmiş bu akademik çalışmalar arasında herhangi bir akreditasyon veya toplam kalite çalışması bulunamamıştır (Biçer, 2017). Çalışma Türkçe Öğretim Merkezleri için kurabilecek bir akreditasyon derneği için ana standartlar çerçevesi çizmektedir. Bu standartlar, standardizasyonun yanında getirdiği tek tiplilik gibi olumsuz özelliklerin dil öğretim merkezlerinde oluşmaması göz önüne alarak oluşturulmuştur.

Yükseköğretim kurumlarına bağlı Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerinin (TÖMER, DİLMER, TÜRKMER vb.) yönetmelikleri incelendiğinde merkezlerin amaç ve faaliyet alanları genel olarak şöyle benzerlik göstermektedir;

- Yurtiçinde veya yurtdışında yabancı uyruklulara, ülke dışındaki Türklere ve diğer dileyenlere Türk dilini öğretmek, Türk kültürünü ve Türkiye'yi tanıtmak.
- İlgili kurumlar tarafından istihdam edilecek dil öğreticilerini veya çalışanları sertifikalandırmak.

- Yurtiçinde veya yurtdışında ilgili kurumlarla iş birliği kurmak.
- Dil öğretimi üzerine araştırma, uygulama ve yayın faaliyetleri yapmak. Dil üzerine yapılan çalışmaları izlemek amacıyla seminer, çalıştay ve benzeri çalışmalara katılmak.
- Dil öğretimi ile ilgili çalışmalar yapmak, materyal ve ölçme-değerlendirme araçları geliştirmek.
- Dil öğretiminin geliştirilmesi amacı ile Türk dili ve diğer diller arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapmak.

Dil öğretim merkezlerinin kendi amaçlarını ve kapsamalarını ifade ettikleri yönetmeliklerden yola çıkarak bu kurumların sadece dil öğretimi gerçekleştirilen bir okul değil aynı zamanda dil öğretimi üzerine çalışmalar, uygulamalar, farklı dil öğretim yöntemlerinin geliştirileceği yoğun faaliyet gösteren, benzer kurumlar ile iş birliği içinde bulunan birer araştırma merkezleri olması gerektiği unutulmamalıdır. Yükseköğretime bağlı dil öğretim merkezleri bilimsel çalışmalar yapmanın yanında ilgilerini dil öğretimi ve toplam kalite yöntemi noktasında eşit dağıtabilmelidir. Akreditasyon süreci sadece belirlenmiş olan kalite yeterliliklerini denetlemenin yanı sıra kurumların kendi vaatlerini ne kadar gerçekleştirdikleriyle de ilgilenmelidir. Bu bilgilerin ışığında her yükseköğretim kurumunda birbirinin kopyası dil öğretim merkezleri değil kendi kültürünü oluşturabilmiş alana farklı bakış açıları veya yöntemler kazandırabilecek bilimsel çalışmalar yapan araştırma merkezleri hedeflenmiştir. Çalışmada oluşturulan akreditasyon standartlar çerçevesi dil öğretim merkezlerinin tüm bu fonksiyonları ve yükseköğretim kalite kurulunun dış değerlendirme ölçütleri (WEB15, 2019) göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

Alt standartlar, standart kanıtları, öz değerlendirme ve göstergeler gibi konular çalışma dışında tutulmuştur. Bu konular alanla ilgili yapılabilecek başka çalışmalarda irdelenebilir.

## 5.2 ÖNERİLER

- Yabancılara Türkçe öğretiminde akreditasyon veya toplam kalite standartlarından bahsedilebilmesi için öncelikle en azından eğitim-öğretim alanında bir bütünlük ve düzen sağlanmalıdır. Araştırmanın içerdiği bulgular ve sonuçlar yabancılara Türkçe

öğretiminde yıllardan beri hala bir bütünlük oluşturulamadığını hangi kurda kaç saat ders yapılacağı veya hangi kurumun hangi yeterlilikleri içermesi gerektiği konusunda hala bir fikir birliği sağlanıp hayata geçirilememiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için Avrupa Dilleri Ortak Dil Portfolyosu örnek alınarak bir eğitim programı geliştirilmeli veya portfolyonun yabancılara Türkçe öğretimi için uygunluğu araştırılarak benzer bir eğitim programı oluşturulmalıdır.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kurların minimum veya maksimum kaç hafta süreceği dil becerilerinin öğrencilere ne kadar süreyle kazandırılacağı araştırılmalıdır.

Türkçe öğretim merkezlerinde belirlenecek ve hayata geçirilebilecek bir akreditasyon kurumunun dil öğretim merkezlerinde oluşturabileceği kazanımlar şunlar olabilir;

- Bu standartlar ile dil öğretim merkezleri arasında bir benzerlik oluşturularak seviye belirleme sınavlarında puan aralıklarının birbirlerine yaklaştırılması veya ortak puan aralıklarının oluşturulması gerekliliği ve ortak bir dil öğretim programına olan ihtiyaç vurgulanmıştır. Bu benzerliklerin oluşturulabilmesi ile bir dil öğretim merkezinden alınan Türkçe sertifikası ile bir başka kurumun verdiği Türkçe sertifikası birbirini yeterlilik noktasında karşılayabilecektir. Ortak eğitim programına ve puan aralıklarına sahip kurumların verdiği Türkçe sertifikalarının benzerleşmesi ile öğrencilerin dil okulu değiştirmesi durumunda akredite olan kurumlar birbirlerinin sertifikalarını tanıyarak okul değiştiren öğrencilerin eğitimini bıraktığı kur seviyesinden eğitimine devam edebilmesine imkân tanınabilir.

- Belirlenecek ortak bir dil öğretim programı ile Türkçe öğretim merkezlerinde kur saatleri ve eğitimin süresi düzenlenerek gereğinden uzun akademik takvim uygulayan dil öğretim merkezleri için eğitim programları yeniden düzenlenerek oluşabilecek işgücü kaybının önüne geçilebilir veya gereğinden kısa süren eğitim programları sonucu dil öğrenenlerin zayıf bir dil öğretim programından geçerek akademik veya sosyal yaşantılarında karşılaşılabilecek sorunlara önlem alınabilir.

- Türkçe öğretim merkezi idarecileri, alanla ilgili çalışması olan akademisyenler ve bu alanda tecrübe sahibi eğitimcilerin katılım göstereceği bir çalıştay düzenlenerek kurulabilecek bir akreditasyon derneği için standartlar netleştirilebilir.

- Yabancılara Türkçe öğretiminde günümüzde eğitimcilerin nicelikleri ve bu alanın sürdürülebilirliği araştırılarak eğer ihtiyaç varsa bu alanda lisans programları eğer

lisans programı kurulacak kadar eğitimci ihtiyacı yoksa Türkçe eğitimi bölümlerinde yabancı dil olarak Türkçe eğitimi dersi eklenerek ihtiyaç doğrultusunda nitelikli eğitimci yetiştirilmelidir.

### **5.2.1 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Standart Önerileri**

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında örnek alınabilecek akreditasyon derneklerinin standartları ve Avrupa Dilleri İçin Ortak Dil Portfolyosu incelendiğinde aşağıda verilen yeterlilikler Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında hayata geçirilebilecek bir akreditasyon derneği için minimum yeterlilikler çerçevesini oluşturacaktır.

#### **5.2.1.1 Misyon**

Misyon bir örgütün varoluşu sebebini anlatır, örgüt tarafından benimsenen bir misyon çalışanları motive eder, rakiplere karşı farklılıklarını dile getirir ve kuruma bir kimlik kazandırır (Dalay, Coşkun ve Altunışık, 2002). Misyon, açık ve anlaşılabilir bir metin olarak belirlenmeli, gerçekleştirilmek istenen şeyi anlatabilmeli ve kurumun sorumluluklarını ifade edebilmelidir. Kurumlar misyon oluşturma sürecinde çevresel koşulları gözden geçirmeli devamında kurumun yaptığı işi belirlemesi gerekmektedir. Çünkü misyonun bir bölümü kurumun yaptığı işi ifade etmektedir. Fakat misyon, kurumun sadece yaptığı iş değildir. Kurum, misyonunu oluştururken, durum analizi yapmalıdır (Muslu, 2014). Türkçe Öğretim Merkezleri, kurum personelinin ve kurumun öz farkındalıklarının olabilmesi, eğitimcilerin yabancı uyruklulara Türk dilini öğretirken onları güdüleyecek ve motivasyonlarını arttıracak şekilde açık bir dille ifade edilmiş kurum misyonuna sahip olmalıdır.

#### **5.2.1.2. Eğitim programı ve kur sınavları**

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programlarında ders için eğitim ve öğretim planı şekillendirilirken tablo 20-26 arasında verilen Avrupa Ortak Dil Portfolyosu'nda her kur için belirlenmiş olan yeterlilikler göz önünde bulundurulmalı ders planları ve eğitim programı bu yeterlilikleri dil öğrenenlere kazandıracak şekilde hazırlanmalıdır. Eğitim-öğretim yılı boyunca takip edilecek ders kitapları ve kaynaklar yine bu yeterlilikleri sağlayan yayınlar arasından seçilmelidir.

- Erdem (2016) çalışmasında, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Girne Amerikan Üniversitesi'nde Türkçe öğretim programına alınan 86 yabancı uyruklu öğrencinin aldıkları A1 düzeyi Türkçe eğitiminin sonunda Avrupa Ortak Dil Portfolyosu'nda belirlenmiş olan dil yeterliliklerini ne derecede sağladıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışmada Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nin A1 dil yeterlilik düzeyine göre sorular hazırlanmış ve öğrencilere uygulanmıştır. Çalışma sonucunda ulaşılan veriler, on iki hafta süresince A1 düzeyi Türkçe eğitimi alan öğrencilerin, Avrupa Dilleri Öğretimi ortak Çerçeve Metni'nin A1 düzeyi dil yeterlilik seviyesine ulaşamadıklarını ortaya koymuştur. Yabancılara Türkçe Öğretimi kurları sonunda yapılan ölçme ve değerlendirme sınavlarının kapsamı daha önce Avrupa Ortak Dil Portfolyo'suna göre hazırlanmış olan ders içeriklerini kapsayacak bir düzenle oluşturulmalıdır. Bu sınavlar, kurların öğrenim çıktılarının dil öğrenenlere yansımaları ölçmelidir. Sorular bu çerçevede hazırlanmalıdır. Sınav puanlaması için daha önceden belirlenmiş olan puan ölçekleri kullanılmalıdır. Dil öğrenenlerin sınavda uygulanan dört beceri alanından da gerekli yeterliliğe sahip olduğunun belirlenebilmesi ve başarılı sayılabilmesi için her beceri alanı için en düşük başarı puanı belirlenmelidir. Kur sınavı sonunda gelebilecek öğrenci şikâyetleri için öğrencilere hatalarının açıkça anlatılabilmesi için sınav kâğıtlarında öğrencilerin hataları işaretlerle belirtmeli ve konuşma sınavları öğrenci izniyle kayıt altına alınarak tekrar değerlendirme imkânı yaratılmalıdır.

### **5.2.1.3. Öğretim elemanları**

- Türkçe öğretim merkezinin bünyesinde çalışan dil öğretmenleri nitelik ve nicelik olarak yabancılara Türkçe öğretimi için gerekli yeterliliklere sahip olmalıdır. Dil öğretmenlerinin lisans veya lisansüstü mezuniyetleri alanla ilgili olmalıdır veya Yabancılara Türkçe Öğretimi sertifikasına sahip olmalıdır.

- Mete ve Gürsoy (2013) Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenler ve alanla ilgili eseri veya çalışması olan 75 katılımcıyla yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliliklerine ilişkin görüşler hakkında yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerinin çok önemli olduğunu düşündüklerini saptamış, bu disiplinde çalışan öğretmenlerin Türkçe öğretimi ve yabancılara Türkçe öğretiminin farklı disiplinler olarak değerlendirilip iki alan arasında ayırım yapılması ve sonuç olarak ilgili bölümlerle beraber çalışabilecek bir Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi bölümü açılması gerektiği ifade edilmiştir. Günümüzde hali hazırda bu



alanla ilgili birçok üniversitede yüksek lisans programları kurulmuş ve faaliyet göstermektedir. Türkçe öğretim merkezleri bünyelerinde çalıştıracakları eğiticilerin bu bölümlerle ilişkili olmasına dikkat etmelidir.

- Örgüt kültürü kurum içindeki işgörenleri o örgütün amaçlarına ve kurum personelini de birbirine bağlayıcı bir rol oynar. Kurumun amaç, karar, strateji, plan ve politikalarının oluşmasında ve başarısında örgüt kültürünün önemli bir yeri vardır (Ercan, Tetik ve Köse, 2001). Kurum içindeki işgücü devir oranının düşük olması, personelin devamlı ve tamgün çalışması örgüt kültürünün oluşmasında büyük öneme sahiptir. Bu bağlamda, kurum içindeki dil öğreticilerinin üniversite içinde diğer bölümlerden temin edilmesi veya dönemsel olarak dışarıdan sözleşmeli personel temini değil dil öğreticilerinin çoğunlukla dil öğretim merkezinin kendi kadrosunda çalışan personel olması gerekmektedir.

- Kurum eğitim-öğretim personeli alımı, atanması, yükseltilmesi ve ders görevlendirmeleri süreçlerinde adil, açık ve şeffaf bir yol izlemelidir.

#### **5.2.1.4. Tesis ve tesis yeterlilikleri**

- Teknoloji kullanımı modern hayatın her anında yer aldığı gibi artık eğitiminde bir önemli bir parçası haline gelmiş ve dil öğretiminde de kendine önemli bir yer kazanmıştır. Eskiden dil öğretimi genellikle yazılı materyallerle yapılırken, modern zamanda teknolojinin ilerlemesinin sonucu olarak görseller, projeksiyon, televizyon, bilgisayar ve çevrimiçi ağ gibi araçlar ile yapılmakta; dil öğreten ve dil öğrenenlere çalışmalarında kolaylık imkânı sunmaktadır (Oğuzkan, Kavcar ve Sever, 2005). Yapılandırmacı dil öğretiminde sınıf ortamı, dil öğrenenleri ileri teknolojinin sağladığı imkanlar doğrultusunda açık ve etkili düşünebilen, düşündüklerini yazı ile ifade edebilen hem eleştiri yapabilme yeteneği kazanmış hem de eleştiri kabul edebilen, dinlemesini bilen bir birey olarak yetiştirir; okuma, yazma ve iletişim kurma yetenekleri gibi dil öğretimindeki temel becerileri kazanmasında büyük rol oynar (Ergin, 1998). Teknoloji aracılığıyla bunların hayata geçirilebilmesi için ilk olarak dil öğretenlerin eğitim teknolojisine vakıf olabilmesi ve sınıfta etkin şekilde kullanabilmesiyle mümkündür (Karaağaçlı, 2004). Bu bilgilerden yola çıkarak Türkçe Öğretim Merkezleri, dil öğretimi yaparken dil öğrenenler ve dil öğreticileri için gerekli teknolojik altyapıya sahip olmalı ve personeline bu teknolojik altyapıyı

etkin kullanabilmeleri için gerekli durumlarda destek ve eğitim sağlayabilme kapasitesine sahip olmalıdır.

- Türkçe Öğretim Merkezlerinde sınıf düzeni oluşturulurken sabit bir düzen yerine sınıftaki sıra, masa, projeksiyon, ışık vb. materyallerin ihtiyaç halinde veya etkinlikler yapılırken sınıf içinde değiştirebilmesine imkân sağlayacak şekilde oluşturulması gerekir, sınıfın halihazırdaki fiziksel şartları göz önünde bulundurulmalıdır ve esnek bir yapı oluşturulmalıdır. Sınıfın fiziki düzeni öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle etkileşime girebilmeleri için son derece önemlidir. Öğrenci merkezli sınıf düzeninde, öğrenciler birbirlerinin yüzünü görebilecekleri şekilde konumlanırlar. Grup çalışması yapılabilecek şekilde düzenlenmiş sınıflarda öğrenciler ders işleyişinde veya etkinliklerde beraber çalışma ve grup olarak problem çözebilme kabiliyeti kazanarak iletişim kurabilme (konuşma becerisi) noktasında kendilerini daha rahat geliştirebilirler (Aydın, 2015). Sınıf düzeni için bir örnek vermek gerekirse; peş peşe dizilmiş sıralarda öğrenci etkileşiminin daha az olduğu; küme, çember U veya V formunda düzenlenmiş sınıflarda ise etkileşimin daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır (Tutkun, 2007). Grup odaklı ve öğrencilerin yüz yüze eğitim alabilecekleri şekilde düzenlenen dil öğretim sınıfları aynı zamanda dil öğrenenlere dolaylı olarak akran değerlendirmesi yapabileme imkânı verir. Temizkan'ın (2009)'da yaptığı çalışmada akran değerlendirmenin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede önemli bir yeri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

- Yabancılara Türkçe öğretiminde sınıflarda maksimum verim sağlanabilmesi için hangi kurda en fazla ve en az kaç öğrenci olması ile ilgili detaylı bir çalışma olmamasına rağmen Barın (2004) dil öğretimi yapılan sınıfta ideal öğrenci sayısının 8-14 arasında olabileceğini ifade etmiştir. Harfitt (2012) öğrenci sayısının az olduğu yabancı dil öğretimi sınıflarında öğrencilerin derse katılım gösterme daha istekliği olduklarını ve öğretmenlerine daha fazla soru sorarak etkileşime girdiklerini belirtmiştir. Aynı çalışmada öğrenci mevcudiyeti az olan yabancı dil öğretimi sınıflarında öğrencilerin kendi içinde veya dil öğretene ile arasındaki kültürel engellerin daha rahat aşılıp heyecan seviyesinin daha kolay kontrol altına alınabildiğini ifade etmiştir. Aynı şekilde küçük dil sınıflarında dil öğrenenler sınıftaki arkadaşlarıyla bir bütünlük ve beraberlik gerçekleştirdikleri için daha rahat dil öğrenme ortamı bulabilir, derse daha fazla katılım göstererek öğretmenle daha

fazla etkileşime girebilirler (Wang ve Finn, 2000). Bu bilgilerden yola çıkarak, Türkçe öğretim merkezlerinde sınıflardaki öğrenci sayısı dil öğreticilerinin her öğrenciyle ilgilenebilecekleri sayıda olmalıdır ve bu sayı her kurum kendi içindeki ihtiyaçlara göre değişim gösterebilir.

- Türkçe öğretim merkezi kendi bünyesinde dil öğrenenlerin ihtiyaçlarına yönelik okuma yapabilecekleri dil öğretimine uygun basit hikâye kitaplarından ve kelime öğretim setlerinden oluşan bir kütüphane bulundurmalıdır. Kütüphanenin barındıracağı kitaplar kur seviyelerine göre düzenlenmeli ve öğrenciler ihtiyaç duydukları zamanlarda bu kitaplara erişebilmelilerdir.

- Dil öğretim merkezi dil öğreticileri veya çalışanları için gerekli fiziksel alanları bulundurmalıdır. Dil öğreticilerinin ders dışı etkinliklerini (ödev hazırlama-okuma, soru hazırlama vb.) çalışmalarını yapabilecekleri bir çalışma alanı sunulmalıdır. Kurum kayıt zamanları, sınav zamanları, dil öğrenenlerin veya aday öğrencilerin bilgi alma ihtiyaçlarını gözeterek öğrenci işleri personeli için rahat ve gerekli fiziksel alana sahip bir çalışma odası düzenlemelidir. Bu çalışma alanları için gerekli teknolojik altyapı sağlanmalıdır.

#### **5.2.1.5. İdari sorumluluklar**

- Türkçe öğretim merkezi idaresi kurum çalışanları için bir organizasyon şeması hazırlayarak bu görev dağılımları veya iş tanımları (sınav komisyonu, kurum içinde çalışma kâğıtları hazırlanıyorsa sorumlu personel, konuşma kulüpleri vs.) her akademik yılbaşında personeline yazılı olarak tebliğ etmelidir.

- Türkçe öğretim merkezi bünyesinde çalışan eğitimcilerin mesleki ve akademik gelişimleri için belli aralıklarla alanla ilgili akademik yayınların, çalışmaların veya dil öğretim setlerinin tartışılabileceği düzenli toplantılar düzenlemelidir.

- Dil öğretim merkezi çalışanlarını alanla ilgili yapılan kongre, seminer, çalıştay vb. gibi bilimsel aktivitelere katılımlarını teşvik etmelidir. Personelin kurum içinde yapacağı bilimsel çalışma-uygulamalara yardımcı olmalıdır.

- Türkçe öğretim merkezi performans değerlendirme kriterleri oluşturup personeline uygulamalıdır. Performans değerlendirme, kurum yönetiminin, daha doğru kararlar alıp kurumdaki başarının yükseltilmesi ve kuruluş hedeflerinin gerçekleştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Performans değerlendirme ile kurum idaresi geçmiş

çalışmalarını değerlendirerek eksik yönlerin ortaya çıkarılması ve bunları gidermesi, performansa etki eden faktörleri ortaya çıkarıp kontrol etmesi ve ileriye dönük planlarını bu temeller üzerine kurabilmesi açısından önemlidir (Bayyurt, 2019). Kurum performans değerlendirme sonucu kendisine uygun bir ödüllendirme sistemi oluşturarak personel verimliliğini arttırmaya yönelik bir uygulama hazırlayabilir.

#### **5.2.1.6. Öğrenci hizmetleri**

- Türkçe öğretim merkezinde dil eğitimine başlayacak öğrencilerin önemli bir kısmı ülke ve üniversite kültürüne aşina olmayacakları göz önünde bulundurulursa; kurum öğrenciler için dil öğretiminde önce bir oryantasyon programı hazırlayıp uygulamalıdır. Bu oryantasyon döneminde öğrenciler ülkedeki veya üniversitedeki bazı temel sosyal veya resmi kurallar hakkında bilgi edindirilmelilerdir. Bu süreç ile öğrencilere; okul kuralları, şikâyet mekanizmaları, şehir içi ulaşım sistemleri vb. konularda bilgiler verilir. Öğrencilerin sene başında Türk dilini bilmeyecekleri düşünülürse bu eğitim süreci için üniversitelerde faaliyet gösteren yabancı öğrenci toplulukları ile iş birliği yapılabilir. Bu sayede öğrenci eğitime başlamadan öz güvenini yükselterek ve kendini daha rahat hissederek dil öğretimi için konsantrasyonunu yükseltecektir. Seçkin (2013) yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler isimli yüksek lisans tez çalışmasında Bursa ilinde eğitim görmekte olan 221 yabancı uyruklu öğrencinin uyum problemlerini araştırmıştır, araştırma sonucuna göre öğrencilerin en çok zorlandıkları sorunlar arasında Türkçe konuşamama %21,7, kültürel farklılıklardan ortaya çıkan sorunlar %17,2 olmuştur aynı çalışmada öğrencilerin %54,1'i toplumu anlamakta zaman zaman güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Bu çalışma sonucu ortaya çıkan bulgular yabancı uyruklu öğrenciler için oryantasyon programının oluşturulması ve uygulanmasını destekler niteliktedir.

- Türkçe öğretim merkezleri akademik yılbaşında okula kayıt yaptıran fakat Türkçe bilgisi olan öğrenciler için bir seviye tespit sınavı düzenlemelidir. Bu sayede her öğrenci kendi dil gereksinimlerini karşılayacak dil öğretim kurundan eğitime başlayarak sınıf içi dil bilgisi dengeleri oluşturulacaktır.

- Türkçe öğretim merkezleri dil öğrenenler ve dil öğrenme adayları için okul hakkında bilgilerin (ücretler, kurallar vs.) bulunduğu ve iletişim yollarının açıklandığı bir web sayfasına sahip olmalıdır. Bu web sayfasında ayrıca öğrencilerin

ihtiyaç duyabilecekleri diğer devlet kurumlarının (il göç idaresi, bağlı bulunulan üniversite, YTB vb.) web sayfaları için uzantılar bulunmalıdır.

- Türkçe öğretim merkezi dönem başında öğrenci kayıtlarını kabul ederken, öğrenci adayları ile anlayabilecekleri dillerde hazırlanmış bir öğrenci kayıt sözleşmesi hazırlamalı ve her öğrenci için okul kurallarını açıkça anlatan bir sözleşme yapmalıdır.

#### **5.2.1.7. Öğrenci başarıları**

- Türkçe öğretim merkezi kendi performansını gözlemleyebilmek, iş geliştirme çalışmalarını yapabilmek ve öz değerlendirme yapabilmek için öğrenci başarılarını yıllara ve kurlara göre Excel tabloları veya benzeri tablolarla arşivleyip bu tabloları dönem dönem gözden geçirip yorumlamalı öğrenci puanlarının değişimlerini değerlendirerek gereken önlemleri almalıdır.

- Kurum kur sonunda yapılan sınavlarda başarısız olan öğrencilerin eksiklerini tespit edip öğrenci hangi becerilerden veya konulardan zayıfsa bu konular üzerinde çalışma kâğıtları veya fazladan ödev vererek öğrenci başarısızlığının sürekli hale gelmesini önlemelidir.

## KAYNAKÇA

- Adelman, C. (1994). *The Encyclopedia of Higher Education*. Pergamon Pres.
- Aktan, C. ve Gencel, U. (2007). *Değişim Çağında Yüksek Öğretim*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını.
- Alstete, J. (2007). *College Accreditation: Managing Internal Revitalization And Public Respect*. New York: Palgrave Macmillan.
- Aydın, A. (2015). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pagem.
- Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2017). *Akreditasyon Eğitimde Kalite*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 1*, 19-30.
- Bayyurt, N. (2019). İşletmelerde Performans Değerlendirmenin Önemi ve Performans Göstergeleri Arasındaki İlişkileri. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 53*, 577-592.
- Biçer, N. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretimi Alanında Yayınlanan Makaleler Üzerine Bir Analiz Çalışması. *Pamukkale Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 27*, 240-241.
- Boyacı, A. (2011). Erasmus Değişim Programı Öğrencilerinin Geldikleri ve Türkiye’de Öğrenim Gördükleri Üniversitedeki Sınıf Yönetimine İlişkin Karşılaştırmalı Görüşleri (Anadolu Üniversitesi Örneği). *Eğitim ve Bilim 36*(159), 270-282.
- Boylu, E. (2019). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Standart Oluşturma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Boylu, E. ve Başar, U. (2016). Türkçe Öğretim Merkezlerinin Güncel Durumu ve Standartlaştırılması Üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 24*, 309-324.
- Bozkurt, G. (1994). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bozkurt, G. (2002). *Kültürün Abc’si*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Büyükikiz, K. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretimi Alanında Hazırlanan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir İnceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 203-213.
- CEF. (2001). *Common European Framework Of Reference For Language*. Cambridge: Cambridge Universty Press.
- Dalay, İ., Coşkun, R. ve Altunışık, R. (2002). *Çağdaş Yönetim Yaklaşımları*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Dill, D. (2000). Is There an Academic Audit in Your Future? Reforming Quality Assurance in US Higher Education. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 32(4), 34-41.
- Doğan, İ. (1999). Eğitimde kalite ve Akreditasyon Sorunu: Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Deneme. *Eğitim Yönetimi*, 5(4), 503-519.
- Ercan, C., Tetik, S. ve Köse, S. (2001). Örgüt Kültürünü Oluşturan Etmenler. *Yönetim ve Ekonomi*, 7(1), 222.
- Erdem, N. (2016). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Üniversite Düzeyindeki Yabancı Öğrencilere Türkçe Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Girne Amerikan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eroğlu, E. (2004). *Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi*. Ankara: Nobel.
- Gencel, U. (2001). Yükseköğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi Ve Akreditasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 193.
- Gökalp, Z. (1975). *Türkçülüğün Esasları*. İstanbul: Sebil Matbaacılık.
- Güler, G. (2005). Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Ve Türkiye'de Yabancı Dil Öğretim Süreçleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 6(1), 91-92.
- Gür, B., Özer, M. ve Küçükcan, T. (2011). Kalite Güvencesi: Türkiye Yükseköğretimi İçin Stratejik Tercihler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 1(2), 59-65.

- Hamalainen, K. (2003). Common standards for programme evaluations and accreditation? *European Journal of Education*, 38(3), 291-300.
- Harfitt, G. (2012). Class Size And Language Learning In Hong Kong: The Students' Perspective. *Educational Research* 54, 331-342.
- Harvey, L. (2002). Evaluation for what? *Teaching in Higher Education*, 7(3), 245-263.
- Harvey, L. (2004). The power of accreditation: views of academics. *Journal of Higher Education Policy and Management* 26, 207-223.
- Hernes, G. ve Martin, M. (2005). Policy rationales and organizational and methodological options in accreditation: Findings from an. *Paper presented at the Accreditation and the Global Higher Education Market*.
- Hesapçioğlu, M., Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2001). Öğretmen Eğitiminde Sorumluluk ve Akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi* 1(1), 143-160.
- Karaağaçlı, M. (2004). *Eğitimde Teknoloji ve Meteryal*. Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Mete, F. ve Gürsoy, Ü. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 28(3), 343-356.
- Miller, J. ve Dickey, F. (1972). *A Current Perspective on Accreditation*. Washington, DC: American Association for Higher Education.
- Montagu, D. (2003). *Accreditation and other external quality assessment systems for health care*, DFID Health Systems Resource Centre Working Paper.
- Muslu, Ş. (2014). Örgütlerde Misyon ve Vizyon Kavramlarının Önemi. *Hak-İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi* 3(5), 150-171.
- Oğuzkan, F., Kavcar, C. ve Sever, S. (2005). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Okur, A. ve Keskin, F. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültürel Öğelerin Aktarımı: İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti Örneği. *International Journal of Social Science* 6(2), 16-38.



- Özçetin, S. (2013). *Yüksek Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özer, M., Gür, B. ve Küçükcan, T. (2011). Kalite temini: Türkiye Yükseköğretimi İçin Stratejik Tercihler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 59-65.
- Peker, Ö. (1996). Eğitimde Kalite ve Akreditasyon. *Amme İdaresi Dergisi*, 29(4), 19-32.
- Richey, R. C. ve Klein, J. D. (2005). Developmental research methods: Creating knowledge from instructional design and development practice. *Journal of Computing in higher Education*, 16(2), 23-38.
- Richey, R., Klein, J. ve Nelson, W. (2004). Handbook Of Research For Educational Communications And Technology. D. H. Jonassen (Ed.) *Development Research: Studies Of Instructional Desing And Development*, ss. 1099-1130. New Jersey: Lawrence erlbaum Associates Inc.
- Rothstein, R., Jacobsen, R. ve Wilder, T. (2009). From accreditation to accountability. *Phi Delta Kappan*, 90, 626.
- Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya Süreci Sonrası Yükseköğretimde Akreditasyon Çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 8(4), 900-901.
- Şengel, E. (2013). *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri: Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler*. E. Şengel, K. Çağiltay ve Y. Göktaş (Ed.), Tasarım Ve Geliştirme Araştırmaları, ss. 327-340. Ankara: Pagema Akademi.
- Tam, M. (2001). Measuring Quality And Performance In Higher Education. *Quality İn Higher Education* 7(1), 47-54.
- Temizkan, M. (2009). Akran Değerlendirmenin Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi Üzerindeki Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6(12), 90-112.
- Tutkun, Ö. (2007). Sınıf Yönetimi, Z. Kaya (ed.), *Sınıf Düzeni* 252. Ankara: Pagema.

- Uzel, S. (1995). Akreditasyon-Belgelendirme. 4. *Ulusal Kalite Kongresi, Toplam Kalite ve Eğitimde Kalite - Tebliğler ve Özgeçmişler* 205. İstanbul: KALDER/TÜSİAD.
- Ülker, N. (2015). *Yabancı Dil Hazırlık Programlarının Akreditasyonunun Akademik Kaliteye Etkisi Üzerine Uluslararası Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- WEB1, [http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma\\_363\\_378\\_4713](http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713) adresinden 17.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB2, <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 20.02.2019 tarihinde erişilmiştir .
- WEB3, <http://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce> adresinden 11.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB4, <https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasilasma/bologna/temel-bilgiler/Bologna-sureci-nedir> adresinden 11.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB5, <http://yokak.gov.tr/akreditasyon-kuruluslari/tescil-suresi-devam-edenler> adresinden 11.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB6, <http://tomer.ankara.edu.tr/hakkimizda/> adresinden 30.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB7, <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/vizyon-misyon> adresinden 30.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB8, <https://www.ytb.gov.tr/kardes-topluluklar/genel-bilgi> adresinden 30.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB9, [http://www.dilbilimi.net/tomer\\_ve\\_dil\\_merkezleri.html](http://www.dilbilimi.net/tomer_ve_dil_merkezleri.html) adresinden 30.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB10, <https://www.yee.org.tr/tr/haber/turkce-yaz-okuluna-rekor-basvuru> adresinden 25.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- WEB11, <https://cea-accredit.org/about-cea> adresinden 09.05.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB12, [http://tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1067](http://tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1067) adresinden 17.04.2019 tarihinde erişilmiştir

WEB13, <http://www.ytb.gov.tr/kurumsal/faaliyet-raporlari> adresinden 25.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

WEB14,<http://yokak.gov.tr/degerlendirme-sureci/ingilizce-hazirlik-okullari-degerlendirme-pilot-programi> adresinden 11.06.2019 tarihinde erişilmiştir.

WEB15,<http://yokak.gov.tr/degerlendirme-sureci/kurumsal-degerlendirme-programi-dokumanlar> adresinden 11.06.2019 tarihinde erişilmiştir.

WEB16,[https://www.yee.org.tr/sites/default/files/yayin/2017-2018\\_staratejik\\_plan\\_21.12.2017.pdf](https://www.yee.org.tr/sites/default/files/yayin/2017-2018_staratejik_plan_21.12.2017.pdf) adresinden 25.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

WEB17, <https://epdad.org/akredite-edilen-programlar/> adresinden 16.04.2019 tarihinde erişilmiştir.

WEB18, <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/kurumsal-ilgili-link-ve-dok%C3%BCmanlar/eski-programlar> adresinden 16.04.2019 tarihinde erişilmiştir.

Wang, M. ve Finn, J. (2000). *How Small Classes Help Teachers Do Their Best*. Philadelphia: Temple University Center for Research in Human Development.

Yorke, M. (1998). Performance indicators relating to student development: can they be trusted? *Quality in Higher Education* 4(1), 45-61.

YÖK. (1999). *Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon*. Ankara: YÖK.

YÖK. (2007). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*. Ankara: YÖK.

## ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Alparslan İKİEL, 1992 yılında Elazığ ilinde doğdu. İlk ve orta öğrenimi Sakarya'da tamamladı. Lise eğitimini Şehit Üstteğmen Selçuk Esedoğlu Anadolu Lisesinde 2006-2010 yılları arasında tamamladı. 2010 yılında Sakarya Üniversitesi İşletme Fakültesi İnsan Kaynakları Yönetimi bölümünü kazandı. 2014 yılında Sakarya Üniversitesi İşletme Fakültesi İnsan Kaynakları Yönetimi bölümünden mezun oldu. 2016 yılında Eğitim Bilimleri Yükseköğretim Araştırmaları bölümünde yüksek lisansa başladı. 2016 yılından bugüne Sakarya Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde çalışmaktadır.

E-posta: ikielalparslan@gmail.com

